

Міністерство освіти і науки України
Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут»

О.С. Пономарьов, І.В.Костиця

ПРАКТИКУМ З ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

*Навчально-методичний посібник
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
для магістрантів денної і заочної форм навчання*

Харків НТУ«ХПІ» 2019

Рецензенти:

О. К. Чаплигін, д-р філос. наук, проф., Харківський національний автомобільно-дорожній університет;

Т. О. Солодовник, канд. пед. наук, доц., Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Пономарьов О. С.

П56 Практикум з філософії освіти : навчально-методичний посібник / О. С. Пономарьов, І. В. Костира. – Харків: НТУ «ХПІ», 2019. – 104 с.

Наведено комплекс методичних рекомендацій, спрямованих на підвищення рівня засвоєння студентами навчального матеріалу з філософії освіти за рахунок зростання їхнього інтересу до цієї дисципліни. Детально розкрито зміст восьми семінарських занять з основних тем курсу, передбачених навчальною програмою. Структура кожного заняття містить його мету, короткий виклад чітко виділених необхідних теоретичних відомостей та рекомендованих практичних вправ, а також запитання і завдання для самоконтролю і списки рекомендованої літератури.

Для слухачів магістерської програми зі спеціалізації «Педагогіка вищої школи» та для педагогів-практиків, які прагнуть підвищити свою загальну і філософську культуру. Може бути корисне всім, хто цікавиться проблемами сучасної освіти і творчості в педагогічній діяльності.

Іл. 17. Бібліогр.: 72 назв.

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| Передмова..... | 5 |
| Вступ..... | 8 |
| Семінарське заняття 1. Сутність і призначення філософії освіти.... | 11 |
| Мета заняття..... | 11 |
| 1.1. Теоретичний матеріал..... | 11 |
| 1.2. Практичні вправи..... | 16 |
| Запитання і завдання для самоконтролю..... | 18 |
| Список літератури | 18 |
| Семінарське заняття 2. Основні проблеми філософії освіти..... | 19 |
| Мета заняття..... | 19 |
| 2.1. Теоретичний матеріал..... | 19 |
| 2.2. Практичні вправи..... | 25 |
| Запитання і завдання для самоконтролю..... | 27 |
| Список літератури | 28 |
| Семінарське заняття 3. Сенси освіти та її онтологія..... | 29 |
| Мета заняття..... | 29 |
| 3.1. Теоретичний матеріал..... | 29 |
| 3.2. Практичні вправи..... | 32 |
| Запитання і завдання для самоконтролю..... | 37 |
| Список літератури | 37 |
| Семінарське заняття 4. Гносеологічні аспекти освіти..... | 38 |
| Мета заняття..... | 38 |
| 4.1. Теоретичний матеріал..... | 39 |
| 4.2. Практичні вправи..... | 44 |
| Запитання і завдання для самоконтролю..... | 46 |
| Список літератури | 47 |
| Семінарське заняття 5. Ціннісний сенс освіти..... | 48 |
| Мета заняття..... | 48 |
| 5.1. Теоретичний матеріал..... | 51 |

| | |
|---|----|
| 5.2. Практичні вправи..... | 55 |
| Запитання і завдання для самоконтролю..... | 57 |
| Список літератури | 58 |
| Семінарське заняття 6. Парадигма розуміння в сучасній освіті..... | 58 |
| Мета заняття..... | 58 |
| 6.1. Теоретичний матеріал..... | 59 |
| 6.2. Практичні вправи..... | 64 |
| Запитання і завдання для самоконтролю..... | 66 |
| Список літератури..... | 67 |
| Семінарське заняття 7. Методологічні основи освітньої діяльності | |
| Мета заняття..... | 68 |
| 7.1. Теоретичний матеріал..... | 68 |
| 7.2. Практичні вправи..... | 74 |
| Запитання і завдання для самоконтролю..... | 75 |
| Список літератури | 77 |
| Семінарське заняття 8. Логіка освіти..... | 77 |
| Мета заняття..... | 77 |
| 8.1. Теоретичний матеріал..... | 78 |
| 8.2. Практичні вправи..... | 85 |
| Запитання і завдання для самоконтролю..... | 86 |
| Список літератури | 88 |
| Післямова..... | 89 |
| Глосарій..... | 91 |
| Список використаних джерел..... | 97 |

ПЕРЕДМОВА

В житті й професійній діяльності багатьох людей настає момент, коли набуття ними досвіду і досягнення значного рівня компетентності призводить до необхідності глибокого філософського осмислення сенсу і призначення цієї діяльності. Це осмислення звичайно переслідує такі три мети. По-перше, загальна критична спрямованість цього осмислення відкриває можливості істотного поліпшення як самої діяльності, так і підвищення рівня її ефективності. По-друге, філософське осмислення дозволяє людині більш чітко визначитися з відповідністю обраної нею професії і професійної діяльності своїм здібностям, спроможностям та природним схильностям. По-третє, це осмислення активно сприяє також особистісному, в тому числі духовному і культурному розвитку людини.

Розглянуті умови і значення філософського осмислення людиною своєї професії, професійної діяльності, а також себе і свого місця в ній мають безпосереднє відношення до педагогіки вищої школи та діяльності її науково-педагогічного складу. Можна навіть стверджувати, що саме в цій сфері зазначені обставини проявляються найбільш чітко, повно і яскраво. Це зумовлено, по-перше, істотною суспільною значущістю вищої освіти, по-друге, складною структурою професійної діяльності викладачів, по-третє, необхідністю забезпечення не тільки високої професійної і соціальної компетентності майбутніх фахівців, але ще й їхнього належного виховання та особистісного розвитку.

Сьогодні ми стали не тільки свідками, а й безпосередніми учасниками якісно нового етапу розвитку людської цивілізації. Основна особливість його полягає у переході до інноваційного типу світового розвитку, коли зміни практично у всіх сферах суспільного життя відбуваються так видко, що ми не встигаємо їх осмислювати. За цих умов суспільство висуває принципово нові вимоги до системи освіти, яка має відігравати визначальну роль у їх кадровому забезпеченні, у підготовці підростаючих поколінь до успішного й діяльності в умовах інноваційного суспільства, або суспільства

знань (Knowledge Society, K-society). В дійсності освіта у своїх традиційних формах і методах не встигає пристосовуватися до змін, що зумовлює її серйозну глибоку кризу, подолання якої вимагає нової освітньої парадигми.

Розробка ж цієї парадигми практично неможлива без глибокого філософського осмислення сенсу самої освіти, її сучасної кризи, шляхів і способів її ефективного подолання. Це осмислення і виступає предметом вивчення дисципліни «Філософія освіти». Щоб система освіти була здатною ефективно виконувати свою вкрай важливу і відповідальну роль, її необхідно істотно перебудувати на інноваційних засадах. Перш за все має йтися про необхідність рішучого подолання загально визнаної кризи світової освітньої системи. Її причиною і водночас істотним проявом виступає невідповідність цілей, змісту і характеру традиційної освіти новим реаліям сучасності й новим суспільним потребам, які зумовлені особливостями інноваційного розвитку.

Існує два основних підходи до розуміння сутності і змісту філософії освіти. За першим підходом філософія освіти розглядається як певною мірою абстрактно теоретичні роздуми про сутність і шляхи розвитку освіти. Другий же підхід вважає своїм завданням формування у педагогів культури філософського мислення, уміння осмислювати цілі й сенс своєї діяльності та тих проблем, що її супроводжують, а також прищеплення такої культури студентам як майбутнім фахівцям.

Предметом дослідження філософії освіти виступає світоглядний і логіко-методологічний аналіз освіти як специфічного соціального феномену і важливого суспільного інституту. Для цього філософія освіти формується відповідно до структури загальної системи філософських знань. Потреба ж у поглибленій філософській підготовці майбутніх педагогів зумовлена такими обставинами. По-перше, необхідністю підвищення якості освіти, яку визнають і фахівці освітньої сфери, і роботодавці. Однією з її причин є недостатнє розуміння частиною викладачів сутності і суспільної значущості своєї діяльності. По-друге, певній їх частині притаманна відсутність як належної культури філософського мислення, так і внутрішньої потреби в

ній. По-третє, динамізм сьогодення вимагає гнучкого реагування на зміни, що відбуваються, з боку системи освіти, а очікувати належної реакції без філософського осмислення цих змін достатньо проблематично.

Філософському ж їх осмисленню має сприяти систематичне заняття вивченням навчальної дисципліни з філософської освіти. Однак характерна особливість таких занять полягає не у тому, щоб запам'ятати певні ідеї чи навіть їх системну сукупність, а в тому, щоб розвинути навички логіко-філософського мислення. Тривалий досвід викладання філософії освіти магістрантам спеціалізації «Педагогіка вищої школи» дозволив виробити раціональний підхід і форму проведення занять.

Перефразуючи слова Іммануїла Канта, ми впевнено стверджуємо, що майбутніх педагогів слід навчати не філософії, а філософствуванню. Тому істотну увагу ми приділяємо не тільки лекційним, а й практичним заняттям, які поєднують форму семінарів і вільних дискусій. Завдання цих занять, як і філософії освіти взагалі ми вбачаємо в тому, щоб пробудити у майбутнього педагога бажання і потребу піднятися на повсякденність й подивитися зверху (чи відійти від неї і подивитися збоку) на свою діяльність, на її проблеми. Це допоможе йому більш свідомо і професійно розв'язувати ці проблеми й отримувати задоволення від своєї діяльності.

Оскільки сьогодні відсутнє належна навчально-методична література для підготовки студентів до практичних занять, ми й підготували цей практикум. Тут системно, у цілісному комплексі наведено стислий виклад теоретичного матеріалу з філософії освіти для виступів студентів та практичні вправи, які дають орієнтовні напрямки для дискусій, а також питання і завдання для самоконтролю. До кожного заняття наведено також список рекомендованої літератури.

Сподіваємось, що користування цим практикумом сприятиме як підвищенню рівня оволодіння навчальним матеріалом, так і розвитку культури філософського осмислення студентами складних педагогічних ситуацій та знаходження ефективних шляхів успішного їх подолання.

ВСТУП

Сучасна філософія являє собою розвинену і надзвичайно розгалужену сукупність різних напрямків, ідей і поглядів. У їх загальній сукупності можна виокремити три основних складових частини. Першою з них постає історія філософії, яка є невід'ємною частиною філософських знань. Другою складовою частиною виступає класична система філософських проблем, які стосуються найзагальніших закономірностей природи, суспільства, людини та її свідомості й діяльності. Загальна структура цієї системи буде наведена нижче. Третьою складовою частину стала сукупність прикладних напрямків і сфер життя, які досить інтенсивно розвиваються. Серед них можна назвати філософію науки, філософію техніки, філософію політики, філософію спілкування, а сьогодні ще й філософію бізнесу. У складі цієї сукупності напрямків слід визначити і філософію освіти.

Філософія освіти досліджує найбільш загальні закономірності функціонування і розвитку освіти як важливого соціального феномену і відповідального суспільного інституту. Сучасна філософія є плюралістичною і толерантною, припускає множинність поглядів на той чи інший об'єкт, явище чи проблему, можливість різних підходів до розв'язання проблем. Філософія освіти не тільки плюралістична у такому відношенні, а й навіть стосовно розуміння своєї сутності, змісту і призначення. Незалежно від цього, філософія освіти виходить з визнання необхідності широкого погляду на освіту як на важливу суспільну потребу й водночас на одну з життєвих потреб індивіда. В Енциклопедії освіти сутність філософії освіти визначається як «розв'язання проблем, що виникають на стику філософії з освітньою діяльністю... Видатний філософ і педагог ХХ ст. Джон Дьюї писав: «Коли філософська теорія байдуже ставиться до виховання, то вона не житиме», тобто вона стає непотрібною. Інший відомий філософ і педагог С. І. Гессен зазначав, що педагогічну діяльність в цілому треба розглядати як «прикладну філософію». Тому

більшість видатних філософів і педагогів приділяли значну увагу розробці питань філософії освіти» [17, с. 960].

Сьогодні кожний справжній педагог (а не ремісник від освіти) повинен бути знайомий з основами філософії освіти як одним з елементів його професійної компетентності й однією з передумов ціннісного сприйняття ним своєї професії і професійної діяльності. Вона стає підґрунтям його прагнення постійного вдосконалення своєї педагогічної майстерності і професійної культури. Більш того, філософія освіти сама є основою цієї культури. Вона розвиває і дисциплінує мислення педагога, забезпечує чіткість його світоглядних позицій, свідоме використання методологічних принципів його діяльності, формування моральнісних норм і переконань та їх послідовне дотримання. Нарешті, філософія освіти сприяє формуванню системи життєвих цілей і цінностей педагога і прагнення прищеплювати їх студентам, допомогти їм знайти себе.

Виходячи із загальної структури сучасної системи філософських знань, ми розглядаємо структуру філософії освіти як цілісну сукупність таких її елементів. Це, перш за все, онтологія освіти, предметом якої є буття освіти, індивідуальне і суспільне буття педагогів і студентів, всіх людей, причетних до буття освіти. Одними з основних його форм постають освітня діяльність викладачів та навчально-пізнавальна діяльність студентів.

Гносеологія освіти досліджує два основні пізнавальні аспекти освіти. Перший стосується специфіки процесів навчально-пізнавальної діяльності студентів та пізнавальних можливостей, які вона відкриває перед ними. Другий аспект гносеології пов'язаний з поглибленим пізнанням сутності самого феномену освіти, вкрай важливим для визначення перспективних потреб постіндустріального суспільства та його вимог до освіти.

Аксіологія освіти вивчає її ціннісні аспекти. Це, по-перше, підготовка фахівців, професійна діяльність полягатиме у створенні й примноженні матеріальних і духовних цінностей для задоволення індивідуальних і суспільних потреб людей. По-друге, цінністю освіти виступає формування всебічно розвиненої особистості, сприяння максимальній реалізації її

особистісного творчого потенціалу. По-третє, важливим аспектом аксіології освіти постає прищеплення студентам системи життєвих цінностей та ідеалів, що має забезпечити їм можливості повноцінного щасливого життя.

Герменевтика освіти розглядає цікаві і вкрай важливі проблеми розуміння, які мають складати одну з основ сучасної освітньої парадигми. Її роль сьогодні істотно зростає через ускладнення знань і використовуваних технологій, «ціною» можливих помилок фахівців при їх застосуванні через недостатнє розуміння можливих наслідків своїх дій. Розуміння і тлумачення забезпечують освоєння надбань людського досвіду. Розуміння – центральна проблема педагогічної теорії й освітньої практики, оскільки допомагає фахівцям бачити визначальні тенденції розвитку науки і технологій.

Методологія освіти є системою принципів і положень та забезпечує їх використання для ефективного розв'язання завдань педагогічної теорії та освітньої практики, які виникають в навчально-виховному процесі.

Логіка освіти допомагає виявити загальні закономірності здійснення освітньої діяльності [44], забезпечити відповідність змісту й характеру освіти загальним закономірностям самоорганізації й саморозвитку студента як особистості і професіонала його майбутній діяльності, до якої освіта його і готує. Логіка освіти забезпечує й відповідність її змісту закономірностям розвитку відповідної галузі науки і техніки та усвідомлення студентами обмежень, притаманних існуючим технологіям, і допомагає сформулювати у них бачення можливих шляхів подолання цих обмежень.

Іншими компонентами філософії освіти виступають її феноменологія, праксеологія, телеологія, етика та естетика освіти. Детальне знайомство з ними можна отримати в роботі [43]. Матеріал подається системно не для його запам'ятовування, а для розуміння і набуття навичок логічного філософського мислення. Це важливо з урахуванням специфіки аудиторії, адже майбутнім педагогам треба не тільки дати систему знань, а й навчити їх вести заняття, щоб і їм, і їхнім студентам було й цікаво, й корисно і приносило задоволення. Ще однією метою практикуму виступає сприяння поглибленому знайомству студентів зі змістом лекційного матеріалу.

Семінарське заняття 1.

СУТНІСТЬ І ПРИЗНАЧЕННЯ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

Мета заняття: сформувати у студентів розуміння сутності філософії взагалі й філософії освіти зокрема, прищепити їм чітке уявлення про її призначення та істотну роль у розвитку їхньої професійної і соціальної компетентності та педагогічної майстерності. Водночас передбачається забезпечити ціннісне сприйняття студентами педагогічної професії та освітньої діяльності й розуміння її суспільної значущості.

Після проведення заняття й усвідомлення студентами сутності філософії освіти та її призначення і місця в системі загальної і професійної культури майбутнього педагога студент повинен **знати:**

- потреби філософського осмислення феномену освіти;
- призначення, основні цілі й завдання філософії освіти;
- функції філософії освіти;
- зв'язок філософії освіти і культури педагогічної діяльності;

уміти:

- чітко сформулювати сутність філософії освіти;
- розкрити призначення й цілі філософії освіти;
- висловити свою позицію стосовно ролі філософії освіти у професійній діяльності педагога вищої школи;
- навести основні функції філософії освіти та показати їх сенс.

1.1. Теоретичний матеріал

1. Професійна компетентність педагога вищої школи без філософського осмислення сутності освіти, її суспільної місії й свого місця в її реалізації не може досягати належного рівня. Потреба у цьому її осмисленні зумовлена необхідністю як розвитку особистості педагога, його світогляду і культури, так і суспільними вимогами до системи освіти. Вони ж виходять з очікувань високого рівня навчання і виховання, соціалізації та

особистісного розвитку студентів, їх готовності до успішного життя й діяльності.

Філософія освіти – це специфічна галузь філософських знань, яка досліджує сутність самого феномену освіти і найзагальніші закономірності її функціонування й розвитку. Вона вкрай необхідна для педагогічної теорії. Без урахування її положень неможливо сформувати всебічно розвинену особистість, духовну й відповідальну за все, що залежить від неї. Як писав Джон Дьюї, якщо ми готові бачити освіту як процес формування ставлення, емоційного і розумного, до природи й іншої людини, всю філософію можна вважати теорією освіти.

Ще одна потреба у філософії освіти пов'язана з баченням бажаних можливостей освіти і полягає у формуванні державної освітньої політики. Як це не парадоксально, на першому місці тут має стояти не фінансове забезпечення освіти (хоча і воно вкрай важливе й життєво необхідне), а зміцнення авторитету освіти і постаті педагога в суспільній свідомості. З позицій філософії освіти в основі цієї політики має лежати, як цілком справедливо вважає В. Г. Кремень, принцип людиноцентризму.

Філософія освіти є важливим джерелом соціального оптимізму, який кожен педагог має сповідувати і прищеплювати своїм студентам. Тут доречно навести думку М. Монтеня, що «характерною ознакою мудрості є незмінно радісне сприйняття життя» [37, с. 208]. В наш складний час ця оптимістична спрямованість, внутрішньо притаманна філософії взагалі й філософії освіти зокрема стає важливою опорою й духовною підтримкою людині й суспільству..

2. Сьогодні філософія освіти, попри існуючі розбіжності у поглядах на її сенс, сутність і призначення, є достатньо сформованою науковою дисципліною, яка інтенсивно розвивається. Вона має свої об'єкт і предмет дослідження, свій розвинений понятійно-категоріальний апарат і свою власну структуру. В системі філософії освіти можна чітко виокремити її основні функції і завдання. Сукупність функцій філософії освіти схематично наведена на рис. 1.

Світоглядна функція полягає у формуванні наукового світогляду педагога і студента, у прищепленні їм здатності чіткого пояснення наукової картини світу за допомогою як отриманих знань, так і досвіду художнього та релігійного освоєння дійсності, взаємодії раціонального й емоційного, мислення і діяльності тощо.

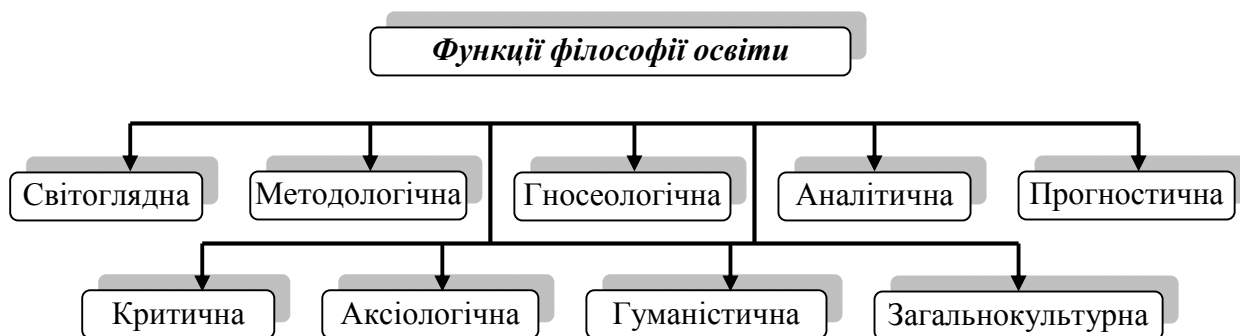


Рис. 1. Сукупність функцій філософії освіти

Методологічна функція полягає у виробленні системи загальних ідей і принципів раціонального вирішення як проблем педагогічної теорії, так і конкретних завдань організації та здійснення освітнього процесу.

Гносеологічна функція полягає підвищенні пізнавальної здатності освіти й навчальної діяльності студентів. Призначена для розуміння ними цілей пізнання, поняття істини та її критеріїв.

Аналітична функція дозволяє аналізувати умови функціонування освіти, шляхи й напрямки її розвитку, ефективність застосовуваних методів, способів і педагогічних технологій. Розвиває аналітичне мислення.

Прогностична функція полягає у розробці гіпотез щодо перспектив і тенденцій розвитку освіти, буття людини і соціуму в системі їх зв'язків з освітою. Визначає характер еволюції вимог до освіти, зміни її цілей і змісту.

Критична функція сприяє розвитку критичного ставлення до дійсності, поглядів і уявлень про освіту, до її стереотипів і цінностей.

Аксіологічна функція розглядає цінності освіти та їх роль у професійному й особистісному розвитку педагога і студента.

Гуманістична функція сприяє гуманістичної спрямованості освіти і формуванню гуманістичного світогляду студентів.

Загальнокультурна функція впливає з культурного контексту освіти і сприяє розвитку загальної і філософської культури педагога.

Основними завданнями філософії освіти виступають:

- визначення умов відповідності цілей, змісту й характеру освіти визначальним тенденціям суспільного розвитку, методологічних основ, шляхів та інструментарію реформування освіти;

- виявлення прямих і зворотних взаємозв'язків та взаємовпливу між філософією та освітою і закономірностей розвитку освіти з урахуванням цього взаємовпливу;

- сприяння створенню умов вільного вибору педагогом філософської системи чи сукупності філософських ідей, які б він не просто сповідував, а цілеспрямовано використовував у практичній діяльності;

- дидактична технологізація філософських ідей, застосовуваних при розв'язанні педагогічних проблем і розробка на їх основі ефективного інструментарію особистого розвитку студентів;

- узагальнення і систематизація досягнень педагогічної теорії, досвіду освітньої практики і педагогічної діяльності, в тому числі виконання її завдань і функцій на чітких методологічних принципах;

- сприяння формуванню у студентів чітких світоглядних позицій, принципів і положень методології майбутньої професійної діяльності.

3. Філософія освіти відіграє істотну роль у розвитку загальної і професійної культури педагога та її належній реалізації в його фаховій діяльності. Ця культура є важливим атрибутом особистості викладача та елементом його професійної і соціальної компетентності.

Атрибутивні характеристики особистості викладача і педагогічного впливу на студентів наведено на рис. 2.

Вони проявляються в діяльності й поведінці викладача та швидко ідентифікуються студентами, впливають на його авторитет і їхнє ставлення до навчання, на професійний та особистісний розвиток. Важливим проявом

педагогічної культури, ставлення викладача до студентів, є характер його спілкування і мовленнєва культура. Її формування й дотримання – це перетин філософіє освіти, філософії культури і філософії спілкування. Їхні положення у своїй цілісній єдності втілюються у світоглядні позиції й моральнісні принципи педагога, в його діяльність і поведінку, в характер спілкування та інтенсивність виховного впливу на студентів.

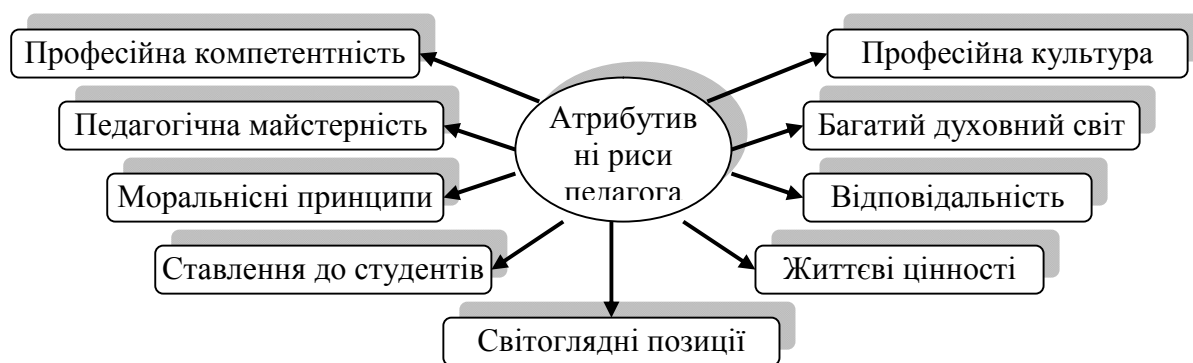


Рис. 2. Основні характеристики особистості педагога

Однією з вимог до педагога є емоційна культура, здатність управляти собою залишатися спокійним, принаймні зовні, у будь-якій проблемній ситуації. Ще одна вимога полягає у доброзичливості педагога, яка навіть у складних ситуаціях створює сприятливий фон розмови і сприяє досягненню цілей спілкування. Водночас Е. Н. Гусинський і Ю. Й. Турчанінова пишуть, що «людині, яка викладає, зовсім не обов'язково прийняти, зробити керівництвом до дії якусь одну певну концепцію, але уважно і критично вивчити теорії, розроблені професійними філософами освіти – важливий крок для вироблення власного професійного світогляду». На переконання авторів, «фактично кожен викладач має власний підхід, він може бути не цілком усвідомленим, не формулюватися у строгих поняттях, але цей підхід неодмінно виражається у його поведінці» [14, с. 4].

Незалежно від обраної системи філософських поглядів на освіту і свою діяльність, викладач має відчувати свою особисту відповідальність за якість навчання і виховання студентів, їх соціалізацію і особистісний розвиток. Ця відповідальність як домінанта його діяльності й поведінки лежить в основі глибокого усвідомлення ним необхідності свого постійного

самонавчання, самовиховання і самовдосконалення, підвищення рівня своєї загальної та професійної культури протягом всього активного трудового життя. Тільки ця відповідальність здатна гарантувати педагогові прагнення не тільки підтримувати високий рівень своєї професійної компетентності та педагогічної майстерності і постійно вдосконалювати їх, а й забезпечувати випереджальний його саморозвиток, націлений на завтрашні соціальні вимоги до змісту, рівня і якості підготовки фахівців [43, с. 21].

Філософія освіти приділяє істотну увагу моральній культурі педагога, яка виступає потужним чинником впливу на студентів та на їх особистісний розвиток. Визначаючи сенс цього складного неоднозначного поняття, Г. П. Васянович пише, що «моральна культура педагога – це позитивна духовна цінність як система моральних знань і переконань, почуттів і навичок, норм і відносин, інтересів і потреб, культурно-морального досвіду і безпосередньої поведінки, спрямована на самовдосконалення, навчання і виховання особистості» [7, с. 18].

Моральна культура педагога набуває особливо важливого значення в сучасних умовах ринку та існування реальних спокус можливості отримання ним несправедливих доходів.

1.2. Практичні вправи

1. Сформулювати необхідність існування філософії освіти та оволодіння педагогом її основними положеннями. Показати відмінність між двома підходами до розуміння сутності, сенсу і призначення самого поняття філософії освіти. Обґрунтувати важливість філософського осмислення проблем сучасної освіти.

2. Розкрити сенс, причини і прояви кризи, в якій опинилася сучасна світова система освіти. Спробувати сформулювати своє власне бачення проблем і недоліків системи освіти взагалі й вищої школи зокрема. Запропонувати шляхи і способи ефективного їх подолання. Показати роль філософії у розв'язанні проблем освіти.

3. Навести основні функції філософії освіти. Розкрити сутність поняття світогляду й пояснити сенс світоглядної функції філософії освіти. Показати роль і значення чітких світоглядних позицій педагога та їхнього впливу на якість його професійної діяльності. Показати роль науково-дослідної діяльності викладача. Спробувати виявити систему зв'язків філософії у формуванні світогляду з вивченням студентами дисциплін природничого та соціально-гуманітарного циклів.

4. Показати, як особистісні риси і якості педагога проявляються в його діяльності й поведінці і чому вони швидко ідентифікуються студентами, впливаючи на його авторитет і ставлення студентів до навчання. Показати, яким чином особистість викладача здійснює вплив на професійний та особистісний розвиток студентів. Прокоментувати тезу про можливість заміни викладача комп'ютерно-інформаційними технологіями.

5. Розкрити взаємозв'язок між філософією освіти та загальною і професійною культурою викладача вищої школи. Сформулювати своє бачення сутності та змісту цієї культури. Навести систему основних характеристик особистості педагога, без яких йому досить складно розраховувати на завоювання авторитету серед студентів і забезпечити належну дієвість свого педагогічного впливу на них.

6. Спробувати показати систему прямих і зворотних взаємозв'язків і взаємовпливу між філософією освіти, загальною і професійно педагогічною культурою викладача та його педагогічною майстерністю та морально-етичними принципами і переконаннями. Показати, як ці його особистісні характеристики впливають на взаємовідносини викладача зі студентами та на формування його авторитету серед них.

7. Сформулювати своє бачення сутності духовності й моральної культури викладача вищої школи. Показати місце цієї культури в загальній структурі філософії освіти і розкрити можливості її виховного впливу на студентів та формування їхньої моральності й розвиток духовного світу. Розкрити сутність твердження Г. П. Васяновича про те, що моральна культура педагога – це позитивна духовна цінність.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Який сенс прийнято вкладати в поняття філософії освіти?
2. Як філософське осмислення сутності та призначення освіти й педагогічної діяльності сприяє підвищенню її ефективності?
3. В чому полягає сенс принципу людиноцентризму в філософії освіти та в освітній практиці?
4. Розкрийте сенс і призначення методології та роль методологічної функції філософії освіти.
5. Розкрийте сенс і призначення гносеологічної функції філософії освіти та її зв'язок з сенсом і призначенням самої освіти.
6. Наведіть і прокоментуйте основні завдання філософії освіти.
7. Наведіть атрибутивні характеристики особистості викладача вищої школи та їх роль у забезпеченні педагогічного впливу на студентів.
8. Поясніть сенс поняття емоційної культури й розкрийте її значення у професійній педагогічній діяльності.
9. Поясніть сенс поняття моральної культури й розкрийте її значення для успішної професійної педагогічної діяльності.
10. Покажіть сенс суспільних вимог до професіоналізму і особистості педагога та їх відображення у філософії освіти.

Список літератури:

1. *Андрущенко В. П.* Філософія освіти ХХІ століття / В. П. Андрущенко // Філософія освіти. – 2006. – № 1 (3). – С. 6-12.
2. *Базалук О. О.* Філософія освіти: навч.-метод. посібник / О. О. Базалук, Н. Ф. Юхименко. – К.: Кондор, 2010. – 164 с.
3. *Гершунский Б. С.* Философия образования / Б. С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный ин-т; Флинта, 1998. – 432 с.
4. *Гусинский Э. Н.* Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.
5. *Пономарьов О. С.* Основи філософії освіти: навч.-метод. посібник / О. С. Пономарьов. – Харків: Вид-во «Підручник НТУ «ХПІ»», 2016. – 192 с.

Семінарське заняття 2.

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

Мета заняття: усвідомлення студентами необхідності філософського осмислення сучасності, розуміння сутності, причин і проявів кризи світової системи освіти й можливості її ефективного подолання тільки за умови філософського осмислення її сенсу. Передбачається також прищепити студентам розуміння основних проблем сучасної освіти і прагнення пошуку можливих шляхів і способів їх розв'язання.

Після проведення заняття й усвідомлення студентами основних проблем філософії освіти та підходів до її розв'язання студент має **знати:**

- філософські проблеми сучасної освіти як суспільного феномену;
- сутність, причини і прояви кризи сучасної світової системи освіти;
- характер взаємодії та взаємовпливу процесів суспільного розвитку та розвитку освіти, зміни її цілей, змісту й характеру;
- основні категорії філософії освіти.

уміти:

- визначати й аналізувати філософські аспекти проблем освіти;
- формулювати сутність і прояви кризи освіти і визначати можливі шляхи і способи її подолання відповідно до потреб і вимог часу;
- правильно користуватися понятійно-категоріальним апаратом філософії освіти.

2.1. Теоретичний матеріал

1. Оскільки філософія освіти є однією з галузей загальної філософії, коло не тільки її функцій, завдань і цілей, а й її проблем та інтересів певною мірою постає відображенням використання загальнофілософських методів і підходів стосовно аналізу проблем її специфічної сфери інтересів. А цією сферою саме й виступає феномен освіти. Здійснюючи системне аналітичне дослідження цього феномену і його проблем, філософія освіти аналізує і способи наших суджень про освіту, оцінок об'єктів, явищ і процесів, що

мають відношення до неї, та освітньої діяльності у найбільш загальному її розумінні. Значення філософії освіти особливо зростає в умовах загально визнаної кризи освіти й необхідності її подолання. Воно ж стає можливим лише на шляху розробки і впровадження нової освітньої парадигми.

Коло інтересів філософії освіти постійно розширюється, охоплюючи своєю увагою все нові й нові сфери діяльності, об'єкти і галузі та проблеми, що в них виникають. Така динаміка її розвитку пов'язана з розвитком самої освіти як об'єкта її дослідження. А цей розвиток, у свою чергу, зумовлений процесом суспільного розвитку, розвитку його матеріально-технічної бази та поступової зміни духовних цінностей. Інтегрально сукупність цих суперечливих процесів виступає у вигляді науково-технічного і соціального прогресу і породжує низку проблем. Їх наслідком і водночас передумовою є зміна вимог до освіти.

Це цілком природно, оскільки освіта є важливим і невід'ємним інститутом суспільства, яка не тільки формує кадрове забезпечення його розвитку, а й бере безпосередню участь у здійсненні цього розвитку і відповідним чином розвивається сама, як показано на рис. 3.

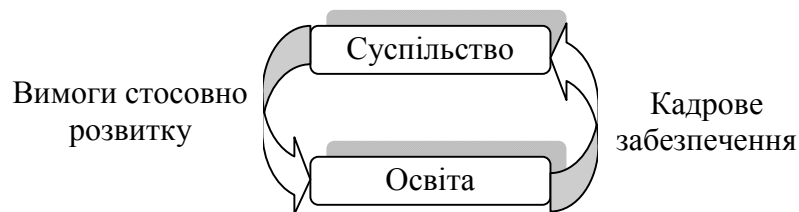


Рис. 3. Взаємозв'язок розвитку суспільства і освіти

2. Філософія освіти й виходить з того, що кадри певного рівня, які готує система освіти для забезпечення успішного функціонування й розвитку суспільства, в процесі своєї професійної діяльності, спрямованої на цей розвиток, виявляють певні недоліки своєї підготовки. З урахуванням свого бачення цих недоліків фахівці формують відповідні вимоги до освіти з метою їх усунення. А це й зумовлює подальший розвиток освіти. Більш високий її рівень забезпечує підвищення якості підготовки кадрів фахівців та зумовлює їхні підвищені вимоги до системи освіти та якості підготовки.

Процес взаємовпливу і взаємного розвитку суспільства і освіти набуває характеру неперервної спіралі.

Яскравим підтвердженням цього стає прискорення науково-технічного прогресу й перехід людської цивілізації до принципово нового етапу своєї історії – до інноваційного типу світового розвитку. Цей розвиток і впливає з положень філософії, від якої поступово відокремлюються різні науки, і водночас сприяє її власному розвитку й розширенню сфери її інтересів. Цю динаміку відображає рис.4.

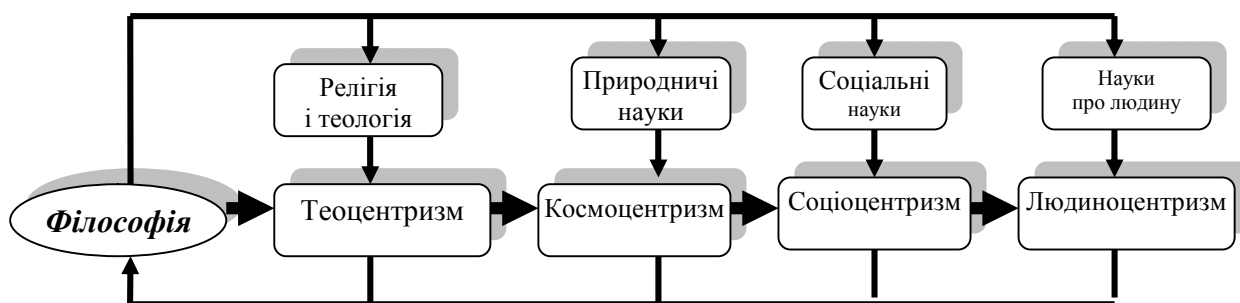


Рис. 4. Динаміка еволюції інтересів філософії

Аналіз наведеної схеми свідчить, що вплив філософії на відповідні науки сприяв більш чіткому формуванню їх центральних ідей, розвиток яких, у свою чергу, збагачував саму філософію.

Оскільки ж цілі освіти істотною мірою пов'язані з формуванням у учнів і студентів уявлення про досягнення наук, то філософія освіти, сповідуючи, як вважає В. Г. Кремень, людиноцентризм, просто не може ігнорувати інші сфери інтересів загальної системи філософських наук. Ось чому і структура філософії освіти є відображення загальнофілософської структури та застосуванням її елементів як спеціалізованих аспектів дослідження свого предмету, яким, власне, і виступає феномен освіти.

Структура філософії може розглядатися з різних точок зору. Ми ж оберемо для визначення основних компонентів філософії освіти ті відносно самостійні розділи філософського знання. Саме ці розділи у своїй системній цілісності дозволяють максимально повно охопити й осмислити сутність феномену освіти як об'єкта дослідження й визначити його проблеми, що для свого розв'язання вимагають філософського осмислення.

3. Розгляд проблем філософії освіти доцільно розпочати з того, що, як пишуть Е. Н. Гусинський та Ю. Й. Турчанінова, «філософія освіти розглядає, як відбувається розумовий і моральнісний розвиток людини в культурному середовищі і як може (і повинна) сприяти цьому процесу система освіти». На їхнє глибоке переконання, «при обговоренні проблем, що при цьому виникають, неминуче доводиться звертатися до корінних філософських питань» [14, с. 5].

Основною проблемою сучасної освіти й відповідно філософії освіти постає все більш помітне відставання визначення цілей, змісту й характеру освіти від прискорення процесів науково-технічного і соціального прогресу. Саме таке їх відставання породжує більшість проблем освіти, які у своїй сукупності й визначають кризу світової системи освіти. Перехід людської цивілізації до якісно нового етапу своєї історії, яким, за визначенням М. М. Гуревичова, виступає інноваційний тип світового розвитку, створює ще одну низку нових проблем, які істотно позначаються на освіті [52].

Аналізуючи проблеми сучасної освіти, слід перш за все підкреслити ту обставину, що світ і суспільство, як і застосовувані технології швидко змінюються. Тому освіта не встигає за цими змінами. Реакцією педагогічної теорії і освітньої практики на цю ситуацію став перехід від навчання на все життя до навчання протягом всього життя. Таким чином фахівець отримує можливість забезпечувати належний рівень професійної компетентності та конкурентоспроможності на ринку праці й робочої сили.

Істотною проблемою філософії освіти й самої освіти слід вважати також ускладнення навчально-виховного процесу. Його зумовлює постійне зростання обсягу науково-технічної інформації при практично обмежених можливостях подовження термінів навчання. Водночас відбувається також і ускладнення навчального матеріалу. За таких умов традиційна проблема освіти, яка полягає у засвоєнні цього матеріалу, повинна розв'язуватися не шляхом його запам'ятовування, а шляхом розуміння. Водночас істотно зростає значення фундаментальної підготовки. Вона, по-перше, сприяє як

розумінню прикладних дисциплін, по-друге, допомагає фахівцям у розробці й використанні перспективних високих технологій.

Ще одна серйозна проблема освіти пов'язана з необхідністю рішучих змін структури спеціальностей і спеціалізацій, за якими має здійснюватися професійна підготовка фахівців. Адже певна їх частина застарівають, і вони вже виявляються зайвими. Водночас постає питання, що робити з тими викладачами, часто високопрофесійними професорами, докторами наук, для яких вже немає навчального навантаження, з відповідними кафедрами та їхнім обладнанням, яке не знаходить застосування. Поряд з цим виникає суспільна потреба у підготовці фахівців з принципово нових спеціальностей і для нових сфер діяльності. Хто має їх готувати, якщо навіть контури цих спеціальностей окреслені недостатньо чітко? У більш широкому плані має розглядатися проблема освіти інноваційної доби як забезпечення складного нелінійного взаємозв'язку освіти, науки і виробництва.

У безпосередньому зв'язку з попередньою постає також і проблема підготовки магістрів. Її складність зумовлює суперечність між необхідністю задоволення освітніх потреб людей і реальними потребами суспільства в кадрах тих чи інших спеціальностей і рівнів професійної кваліфікації. Вона має розв'язуватися так, щоб система освіти активно сприяла розкриттю, розвитку й максимально повній реалізації природних здібностей і задатків кожної людини. Реалізація її інтелектуального і фізичного потенціалу має враховувати реальні потреби і можливості суспільного виробництва.

Аналіз же цих потреб і можливостей свідчить про те, що суспільне виробництво потребує переважно фахівців рівня бакалавра, і така потреба з часом тільки зростатиме, оскільки інноваційна економіка ґрунтуватиметься на застосуванні робототехніки, і рутинної праці виконавців. Магістрів же потребуватимуть ті сфери, які передбачатимуть творчий характер праці висококваліфікованих фахівців. Це переважно наука і освіта. Сьогодні ж, на жаль, вища школа готує надмірну кількість магістрів, які не знаходять собі відповідної роботи й не можуть реалізувати свій професійний потенціал.

4. Ще ціла низка проблем філософії освіти пов'язана з необхідністю філософського осмислення сутності, специфічних цілей і завдань освіти, які впливають з характеру функціонування і розвитку системи освіти в умовах інноваційного суспільства і економіки знань. Перш за все виникає проблема філософського осмислення самого феномену творчості. Так, Анрі Бергсон вважав, що творчість як неперервне створення нового являє собою сутність життя, яке виступає потоком творчого формування, що проходить через людину, життєвий порив, щось первісне, справжнє. Тож творчість є чимось суто людським, не притаманним жодній іншій істоті на Землі.

Однією з проблем такого ґатунку виступає істотне зростання ролі творчості та виявлення, розвитку й наступного використання креативних здібностей студентів. Адже саме творчі особистості звичайно і стають своєрідними двигунами інновацій і науково-технічного прогресу. Це безпосередньо впливає з того, що творчість являє собою діяльність, яка породжує щось нове, що ніколи раніше до цього не існувало. Цікаво, що в цій діяльності поєднуються певні суспільні потреби у цьому новому й тяга індивіда до прояву свого креативного потенціалу.

Останнім часом набуває істотного інтересу визначення того впливу, який здійснює практично на всі сфери суспільного буття, в тому числі й на освіту, розвиток комп'ютерної техніки та інформаційних технологій. Він стає одним з визначальних чинників становлення нового способу життя та підготовки молоді освітою до нього. Особливо відчутним очікується вплив на становлення цього способу життя штучного інтелекту. На авторитетну думку багатьох вчених, він призведе до ліквідації значної кількості робочих місць, зникнення великого числа професій і зростання безробіття. Стратегія ефективного реагування суспільства на цю ситуацію ще не сформувалася, але у її розробці має взяти активну участь і освітянська громадськість. Ця стратегія повинна передбачати й відповідні зміни в освіті.

Одна з особливостей сьогодення полягає у зростанні ролі лідерства, яке стає однією з важливих соціальних потреб. Це зростання висуває перед освітою нову проблему виявлення потенційних лідерів, цілеспрямованого й

послідовного розвитку їхніх лідерських якостей як невід'ємного атрибуту професійної і соціальної компетентності. Саме лідери повинні бути здатні забезпечувати інноваційний характер суспільного розвитку, сприяти прояву творчого потенціалу своїх прихильників і послідовників та його реалізації на благо людини і суспільства.

Феномен лідерства виявляється пов'язаним з поширенням командних методів діяльності. Їх ефективність зумовлена особливим командним духом або сприятливим соціально-психологічним кліматом. Ще одна особливість команди полягає у згуртованості, доброзичливості у міжособистісних відносинах та спілкуванні членів команди, їхньою готовністю прийти на допомогу тому, хто її потребує. Отже, перед системою освіти постає вкрай важлива проблема прищеплення майбутнім фахівцям умінь працювати у складі команди й готовності до командної діяльності.

Успішне розв'язання розглянутих та багатьох інших проблем освіти вимагає їх глибокого філософського осмислення й відповідального підходу до вибору раціональних шляхів і засобів їх подолання.

2.2. Практичні вправи

1. Показати, що філософія освіти виходить з необхідності філософського осмислення сукупності функцій, завдань і цілей освіти, її проблем та інтересів та використання результатів цього осмислення при виборі раціональних шляхів, способів та інструментарію ефективного розв'язання вказаних проблем. Дати обґрунтування того, що аналіз цих проблем, шляхів, способів та інструментів їх розв'язання необхідно виконувати на основі загальнофілософських методів і підходів у їх застосуванні до тієї специфічної сфери, якою виступає освіта.

2. Довести, що системне аналітичне дослідження феномену освіти та його проблем пов'язане з тим, що філософія освіти аналізує водночас і способи наших суджень про освіту, наших оцінок об'єктів, явищ і процесів, що мають відношення до освіти й освітньої діяльності у найбільш загальному її розумінні. Показати, що значення філософії освіти особливо

зростає в умовах загально визнаної кризи освіти й необхідності її подолання, яке стає можливим лише на шляху розробки і впровадження нової освітньої парадигми.

3. Розкрити з позицій філософії освіти сутність взаємозв'язку між процесами розвитку суспільства і освіти і обґрунтувати основні закономірності цього взаємозв'язку та його роль у науково-технічному і соціальному прогресі. Показати взаємовплив освіти і суспільства в розвитку соціально-економічної та духовно-культурної сфер суспільного життя. Прокоментувати поняття потенції й акту, які свого часу ввів Аристотель і які сьогодні частіше вживають як можливість та дійсність.

4. Продемонструвати динаміку еволюції інтересів філософії у зв'язку з розвитком науки. Спробувати виявити місце освіти й характер її розвитку в цій динаміці. Показати, чому структура філософії освіти являє собою відображення загальнофілософської структури і постає своєрідним застосуванням її елементів як спеціалізованих аспектів дослідження свого предмету, яким, власне, і виступає феномен освіти.

5. Пояснити, чому основною проблемою сучасної освіти й відповідно філософії освіти постає все більш помітне відставання визначення цілей, змісту й характеру освіти від прискорення процесів науково-технічного і соціального прогресу. Показати, що саме таке його відставання породжує переважну більшість проблем освіти, які у своїй сукупності й визначають кризу світової системи освіти. Навести приклади прояву цієї кризи і показати, що її подолання неможливо здійснити звичними косметичними реформами.

6. Спробувати обґрунтувати, чому освіта не встигає за тими змінами, що відбуваються у світі, в соціально-економічному й духовно-культурному житті сучасного суспільства і особливо у застосовуваних технологіях. Показати, що ці зміни зумовлюють нові вимоги до освіти, до її цілей і змісту. Запропонувати можливості, шляхи і способи адекватної реакції освіти на виклики часу.

7. Навести основні проблеми, з якими стикається сучасна освіта та які стають водночас проблемами філософії освіти. Показати, що розв'язання цих проблем вимагає розробки і впровадження у педагогічну практику принципово нової освітньої парадигми. Спробувати сформулювати можливі зміст і принципи, які мають бути покладені в основу цієї парадигми.

8. Показати сутність і переваги командних методів спільної діяльності людей, визначити роль лідера в організації командної діяльності. Навести завдання освіти з прищеплення студентам навичок такої діяльності та формування й дотримання норм та вимог толерантності, доброзичливості, взаємодопомоги й взаємної поваги як основи сприятливого психологічного клімату в групі й потужного чинника забезпечення ефективної діяльності.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Чому коло функцій і завдань, цілей і проблем філософії освіти постає відображенням використання загальнофілософських методів і підходів?

2. Чому коло інтересів філософії освіти постійно розширюється і охоплює своєю увагою все нові й нові сфери діяльності, об'єкти і проблеми?

3. Поясніть систему прямих і зворотніх взаємозв'язків між процесами розвитку суспільства і освіти.

4. Чому процес взаємовпливу і взаємного розвитку суспільства і освіти набуває характеру неперервної спіралі?

5. Розкрийте динаміку еволюції інтересів філософії залежно від розвитку наук та покажіть зв'язок цієї динаміки з освітою.

6. Чому структура філософії освіти є відображення загальнофілософської структури й застосовує її елементи як спеціалізовані аспекти аналізу освіти?

7. Чим зумовлена і в чому полягає криза сучасної освіти?

8. Наведіть причини ускладнення навчально-виховного процесу як однієї з основних проблем філософії освіти.

9. Чому серйозною проблемою освіти є необхідність рішучих змін структури спеціальностей, за якими вона готує фахівців?
10. Яким, на вашу думку, має бути співвідношення між підготовкою бакалаврів і магістрів? Кого слід приймати до магістратури?
11. Які проблеми філософії освіти зумовлює функціонування і розвиток освіти в умовах інноваційного суспільства і економіки знань?
12. Чим зумовлені зростання ролі творчості та виявлення, розвиток і наступне використання креативних здібностей студентів?
13. Який вплив на всі сфери суспільного буття, в тому числі й на освіту, здійснює розвиток комп'ютерної техніки та інформаційних технологій?
14. Чому філософського осмислення вимагає зростання ролі лідерства як однієї з важливих соціальних потреб?
15. Покажіть переваги командних методів діяльності й обґрунтуйте необхідність їх осмислення з позицій філософії освіти.

Список літератури:

1. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.
2. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава: ПОППО, 2006. – 328 с.
3. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1 (XXXVIII). – С. 6-16.
4. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник / В. С. Лутай. – К.: Центр «Магістр – S», 1996. – 256 с.
5. Пономарьов О. С. Основи філософії освіти: навчально-методичний посібник / О. С. Пономарьов. – Харків: Вид-во «Підручник НТУ «ХПІ»», 2016. – 192 с.
6. Чаплигін О. К. Основи філософії інженерної освіти: навчальний посібник / О. К. Чаплигін, О. С. Пономарьов, М. Д. Каслін. – Харків: ХНАДУ, 2018. – 184 с.

Семінарське заняття 3

СМИСЛИ ОСВІТИ ТА ЇЇ ОНТОЛОГІЯ

Мета заняття:

Після проведення заняття, усвідомлення й засвоєння студентами глибинних смислів феномену освіти й сутності її онтологічного статусу студент повинен *знати*:

- сутність та онтологічний статус феномену освіти;
- основні смисли поняття освіти та їх визначення;
- форми буття та їх прояви в онтології освіти;
- буттєві аспекти учасників освітньої діяльності
- онтологічні аспекти освіти в соціокультурному середовищі.

уміти:

- пояснювати складну сутність феномену освіти;
- розкривати буттєві аспекти освіти як складного індивідуального й водночас суспільного явища;
- визначати зміст і сутність онтологічних аспектів діяльності основних категорій учасників освітнього процесу;
- аналізувати онтологічні аспекти, роль і місце феномену освіти в соціокультурному середовищі.

3.1. Теоретичний матеріал

1. Слово «онтологія» походить від грецького *οντος* – буття та *λογος* – слово, вчення, наука, і означає вчення про буття як таке, незалежне від часткових його різновидів. Буття освіти являє собою надзвичайно складне суперечливе явище, яке містить у собі цілу гаму процесів її функціонування і розвитку, різні форми буття і прояву елементів, що утворюють її структуру, в їх системній цілісності, взаємозв'язку та взаємовпливі.

Уперше проблему буття порушив давньогрецький філософ Парменід, на думку якого воно є не якоюсь окремою річчю, а самою можливістю існування речей. Він був впевнений, що буття не виникає і не знищується,

воно завжди незмінне. Геракліт же наполягав, що дійсно вічне буття перебуває у постійному русі та змінах. На його глибоке переконання, буття одних речей з'являється внаслідок зникнення у небутті інших речей.

Сам термін «онтологія» ще в XVII ст. запровадив німецький філософ Р. Гоклініус. І. Кант першим чітко і послідовно розмежував і протиставив сферу сущого, фактичного і сферу належного. У філософії XX ст. були плідні спроби подальшого розвитку онтології. Перш за все слід відзначити феноменологію, яку запропонував Е. Гуссерль, «прорив» до реальності, що прагнув здійснити М. Шелер, та «нову онтологію», з якою виступив Н. Гартман. Проблему «сенсу буття» через аналіз суб'єктивного людського існування спробував розкрити М. Хайдеггер. Свою «феноменологічну онтологію» прагнув створити один з основоположників філософії екзистенціалізму Ж.-П. Сартр. Іспанський філософ Хосе Ортега-і-Гассет взагалі вважав, що філософія – це розкриття буття речей у їх повній відкритості та прозорості мови.

Під буттям, як його визначав Ж.-П. Сартр, часто прийнято розуміти загальну філософську категорію, яка фіксує основу існування, притаманну всім сущим, і яка, виступаючи у структурі філософського знання предметом онтології, є базисною для будь-якої можливої картини світу та всіх інших категорій [58, с. 36].

2. Філософія освіти виходить з визнання того, що онтологічна сутність освіти є досить складною. Тому для визначення сенсу буття освіти слід розглянути, які об'єкти, процеси і явища складають цю її сутність.

Об'єктами освітньої діяльності перш за все є її учасники: студенти, на яких спрямовується спеціально організований освітній вплив, і педагоги, які здійснюють цей вплив як сенс і зміст своєї професійної діяльності. Студенти є не пасивними об'єктами освіти, а повноправними її учасниками, суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності. Інші об'єкти, що складають онтологічну сутність освіти, – це навчальні заклади, органи управління освітою, її навчально-методичне забезпечення – підручники й навчальні

посібники, наочні прилади, комп'ютери, а також підприємства, організації і фірми як споживачі її «продукції».

Процесами, що визначають онтологічну сутність освіти, є навчання, виховання та особистісний розвиток студентів. Суспільний статус освіти зумовлює необхідність її розвитку відповідно до науково-технічного і соціального прогресу та зміни суспільних вимог до неї, до якості підготовки фахівців. Істотне місце посідають і процеси підготовки самих педагогів, зростання рівня їхньої педагогічної майстерності, творчості, ціннісного сприйняття ними своєї діяльності.

Явищами, що визначають онтологічний сенс і сутність освіти, є її зміст і характер, результати педагогічної діяльності, які усвідомлюються студентами і виявляються в досвіді їх застосування у фаховій діяльності. Тому ними виступають отримані знання, уміння і навички, світоглядні позиції, досвід соціалізації, засвоєні моральні принципи і переконання.

Таким чином, і феномен освіти, і проблеми, які вона переживає, мають глибокий онтологічний смисл, нерозривно пов'язаний з проблемами індивідуального і суспільного буття людини і у цьому контексті визначає, чи допомагає освіта людині відбутися як особистість, знайти себе, сформувати в собі людяність як своє вище призначення. Завдяки розвитку освіти час від часу здійснюється якісна трансформація характеру індивідуального і суспільного буття людини, яка, у свою чергу, зумовлює зміну цілей, змісту і характеру освіти як її основних буттєвих характеристик, що наочно можна показати за допомогою рис. 5.

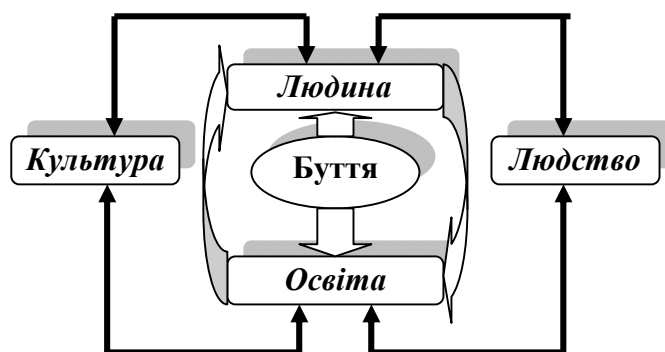


Рис. 5. Взаємозв'язок буття людини і освіти

Його аналіз свідчить, що культура виступає людиноствірним чинником і одним з потужних засобів освіти. Саме вона несе в собі систему цінностей світової цивілізації і в цій якості постає важливим принципом формування і розвитку суспільства. Водночас вона збагачує освіти, а освіта збагачує її.

3. Для визначення сутності і буттєвих аспектів освіти як специфічного феномену, важливого і відповідального соціального інституту доцільно розглянути смисли поняття освіти й існуючі підходи до її визначення та розуміння (рис. 6). Дійсно, саме слово «освіта» має кілька різних смислів, які чітко виявляються у зіставленні з іншомовними відповідниками.

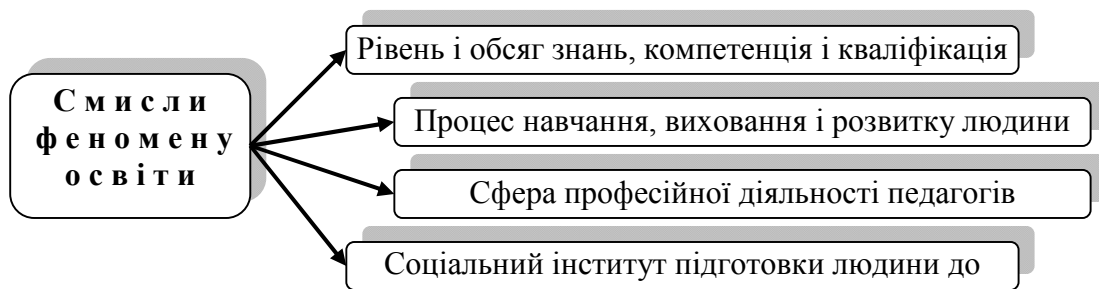


Рис. 6. Основні смисли феномену освіти

Так, англійське *education*, французьке *education* та іспанське *educación* означають як освіту взагалі, так і виховання зокрема. В цих мовах не відокремлюють виховні і навчальні цілі освіти. В німецькій мові еквівалентом як українського слова «освіта», так і російського слова «образование» (в розумінні освіти, а не утворення) вживається термін *Ausbildung*, тоді як для позначення процесів навчання і виховання використовуються спеціальні терміни *Unterricht* та *Erziehung*.

Аналіз смислів феномену освіти свідчить, що її онтологія охоплює таку сукупність взаємопов'язаних проблем (рис. 7), як буття самої освіти, буття студента в освіті студента та буття педагога в освіті.

Кожен аспект має розглядатися не тільки у своєму сутнісному розумінні, а й у неперервному розвитку, зумовленому еволюцією природних і соціальних умов функціонування людини як біологічної, суспільної і культуротвірної істоти, а також розвитку суспільства. Основними проявами

цієї еволюції виступають науково-технічний і соціальний прогрес, який зумовлює і необхідність розвитку освіти.

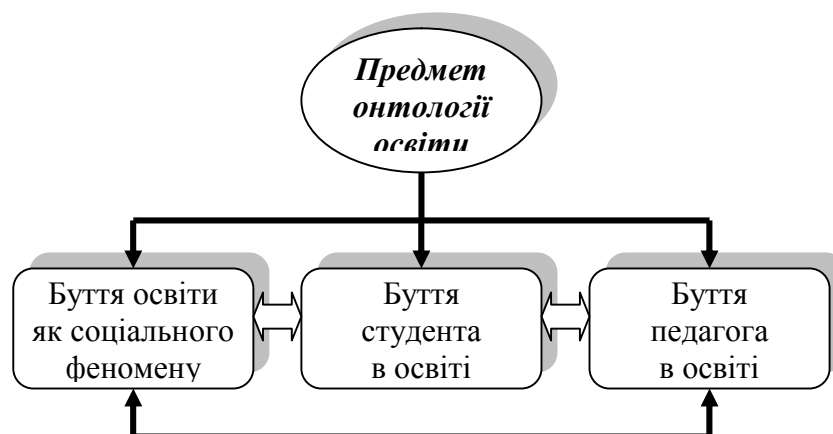


Рис. 7. Основні проблеми онтології освіти

С. У. Гончаренко вважає, що «освіта – духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини». Він підкреслює, що «головним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, вміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями» [13, с. 241].

4. Категорія буття відображає його складність. Виокремлення основних його форм і сфер – зручний, хоча й умовний засіб філософського аналізу. В дійсності всі вони невід’ємні одна від одної. В системі філософських знань основними сферами буття часто вважають такі (рис. 8):

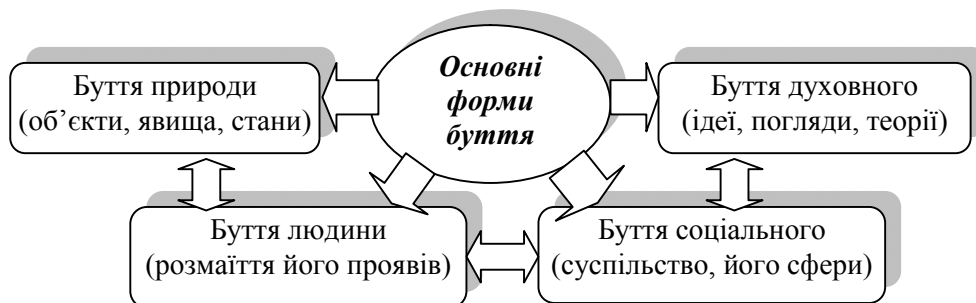


Рис. 8. Класифікація сфер буття

Буття людини нерозривно пов’язане з її активністю і діяльністю, без яких неможливі її життєдіяльність і розвиток. Однак для цілеспрямованого здійснення певної діяльності вона має пізнавати зовнішній відносно неї світ

і саму себе. Сьогодні пізнання значною мірою відбувається в освіті. Отже, онтологічні аспекти філософії освіти пов'язані з гносеологічними.

Буття людини пов'язане з буттям природи, невід'ємною частиною якої виступає людина. Її буття невід'ємне і від буття соціального, оскільки вона існує в суспільстві, а суспільство утворюється індивідами. Тому у філософії часто говорять про індивідуальне і суспільне буття людини. Існує і взаємозв'язок людського буття з буттям духовного, оскільки людині притаманна свідомість, у якій саме і формується духовне.

Освіта спрямована на пізнання і розуміння людиною закономірностей функціонування як природи, соціуму і духовно-культурної сфери, так і самої себе та для її підготовки до успішного життя і розвитку на основі отриманої системи знань. Результатом діяльності людини як прояву її буття і життєвої активності, посиленої отриманими в освіті знаннями й уміннями, є створення множини артефактів, своєрідної «другої природи», техносфери. Її існування і розвиток відкриває принципово нову низку онтологічних проблем. Дійсно, вона виходить з-під контролю людини як свого творця і функціонує за власними закономірностями, істотно впливає, часто негативно, на людину і навколишнє середовище і навіть створює реальну загрозу глобальної техногенної катастрофи.

Буття природи в сучасному світорозумінні спирається, як пише В. В. Юдін, на три фундаментальні характеристики природи: системність, універсальний еволюціонізм та самоорганізація. Сучасна філософська думка, за його словами, «вбачає у природі не речі, в яких проявляється той чи інший субстрат, а *системи*, сутність яких визначається способом взаємодії елементів, тобто структурою». Системно-структурна організація забезпечує як розмаїття світу, так і його єдність та сталість. Іншою важливою характеристикою природного буття є здатність до еволюції, причому цей феномен є не локальним, а універсальним [60, с. 351-352].

5. Завданням освіти є всебічний особистісний розвиток людини. Їй належить визначальна роль у соціалізації людини, формуванні й розвитку її професійно та суспільно значущих рис і якостей. Тому освіта є не просто

прискореним пізнанням світу за допомогою освоєння досвіду людства, а й цілеспрямованим рухом у соціокультурному просторі. Соціокультурний простір, з одного боку, здійснює множину активних впливів на особистість, а з іншого, – значною мірою визначає цілі, зміст і характер освіти, оскільки вона, за великим рахунком, сама виступає частиною цього простору та одним з істотних його елементів.

Особистість формується і розвивається у певному культурному середовищі. Вона сприймає і засвоює його норми, звичаї та вимоги, як сукупність суспільно прийнятних моделей діяльності й поведінки, засвоює правові і моральні обмеження та стереотипи, що склалися в суспільстві. Об'єктивний характер цих норм, вимог і моделей взаємодії з суб'єктивним характером їх сприйняття та інтерпретації конкретною особистістю, що зумовлено її індивідуальністю, її психологічними особливостями, рівнем і характером інтелектуального та фізичного розвитку та іншими чинниками.

У житті людини, як пише В. Рябченко, вирішальну роль відіграють знання, з яких, мов із ниток, тчеться її буття. Знання суттєво збільшують обсяг її свободи, розширюють її можливості в експансії навколишнього світу, в тому числі соціального простору [57, с. 71]. Освіченість людини як результат оволодіння знаннями і освіта як феномен, де воно відбувається, є потужними чинниками формування культури індивіда. Вони поєднують людину з культурою спільноти, в якій вона існує, і задають відповідний буттєвий контекст всім її діям і досягненням, її індивідуальній культурі.

Важливим культурним контекстом освіти є те, що найбільшою мірою вона формує *інтелектуальну культуру* людини, або її культуру мислення. А ця культура виступає свідченням її соціалізації, характеристикою рівня оволодіння нею в практично-духовній діяльності нормами співіснування, спілкування і взаємодії з іншими людьми, засобами, способами, правилами розумових дій, вироблених людством і зафіксованих у логіці й етиці.

3.2. Практичні вправи

1. Навести сенс поняття онтології й розкрийте історичний шлях його застосування для характеристик однієї з основних категорій філософії. Показати, яке розуміння цього сенсу слід вкладати у зміст онтології освіти. Спробувати розкрити, які особливості трактування сенсу поняття буття наводять І. Кант, М. Хайдеггер та Ж.-П. Сартр.

2. Розкрити смисл понять об'єктів, процесів і явищ, як складають сутність освіти і які необхідні для визначення сенсу буття освіти. Показати, що сам феномен освіти, і проблеми, які вона переживає, мають глибокий онтологічний смисл, нерозривно пов'язаний з проблемами індивідуального і суспільного буття людини. Спробувати розкрити глибинний сенс виразу «індивідуальне і суспільне буття людини» і показати його обумовленість складною природою людини. В цьому контексті пояснити, в чому полягає взаємозв'язок буття людини і буття освіти.

3. Навести і розкрити основні смисли поняття освіти, необхідні для визначення сутності і буттєвих аспектів освіти. Спробувати пояснити етимологію слова «освіта» з використанням порівняння з іншомовними його відповідниками. Пояснити, яку сукупність взаємопов'язаних проблем освіти дозволяє виявити аналіз її основних смислів. Показати, що кожен аспект буття освіти слід розглядати як у його сутнісному розумінні, так і в неперервному розвитку

4. Навести основні сфери і форми буття, які розглядаються в системі філософських знань. Пояснити, чому буття людини нерозривно пов'язане з її активністю і діяльністю і чому її цілеспрямована активність і діяльність істотною мірою обумовлені результатами пізнання нею зовнішнього світу і самої себе. Пояснити, чому у процесах цього пізнання переважний внесок належить саме системі освіти. Показати також, як буття людини пов'язане з буттям природи, невід'ємною частиною якої і виступає людина.

5. Показати, що завдання освіти зі всебічного особистісного розвитку людини та прискореного й системного пізнання нею світу і самої себе тісно пов'язані а з її цілеспрямованим рухом у соціокультурному просторі.

Показати також, як соціокультурний простір впливає на людину та на систему освіти і визначити систему його зв'язків з онтологічними аспектами феномену освіти як важливого соціального явища.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Поясніть походження слова «онтологія» і його сенс в загальній системі філософських знань.
2. Поясніть, чому буття освіти являє собою надзвичайно складне і суперечливе явище.
3. В чому полягає складність онтологічної сутності освіти і які основні елементи складають цю її сутність?
4. Поясніть сенс освітньої діяльності й назвіть основні її об'єкти.
5. Наведіть основні процеси, що визначають онтологічну сутність освіти і розкрийте їх сенс та призначення.
6. Що прийнято розуміти під явищами освіти, які визначають її онтологічний сенс і сутність.
7. Розкрийте систему прямих і зворотних взаємозв'язків між буттям людини і буттям освіти.
8. Наведіть основні смисли поняття освіти та існуючі підходи до її визначення і розуміння.
9. Наведіть основні проблеми онтології освіти.
10. Наведіть класифікацію основних сфер буття.

Список літератури:

1. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.
2. Пономарьов О. С. Онтологія освіти: навчально-методичний посібник / О. С. Пономарьов. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – 64 с.
3. Пономарьов О. С. Основи філософії освіти: навч.-метод. посібник / О. С. Пономарьов. – Харків: Вид-во «Підручник НТУ «ХПІ»», 2016. – 192 с.

4. *Чаплицін О. К.* Основи філософії інженерної освіти: навчальний посібник / О. К. Чаплигін, О. С. Пономарьов, М. Д. Каслін. – Харків: ХНАДУ, 2018. – 184 с.

5. *Пономарьов О. С., Панфілов Ю.І.* Сучасні проблеми філософії інженерної освіти: текст лекцій. – Харків: НТУ «ХПІ», 2009. – 64 с.

Семінарське заняття 4

ГНОСЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ

Мета заняття: поглиблення засвоєного матеріалу стосовно завдань освіти з пізнання світу й самої освіти, розуміння гносеологічної сутності освіти та її основних проблем і суперечностей. Передбачається також навчити студентів підходам до розв’язання питання про сутність і природу знань взагалі та про способи їх отримання. Чільне місце в системі цілей заняття посідає знайомство з методами наукового пізнання, а також з поняттям істини та філософським її розумінням

Після проведення заняття, засвоєння, усвідомлення та глибокого розуміння студентами сутності й інструментів пізнання, основних проблем і суперечностей гносеології освіти студент має **знати:**

- гносеологічну сутність освіти;
- сутність пізнання та його основні характеристики;
- сутність дихотомії освіти, тобто урахування наявності у суб’єкта освіти розуму, що пізнає, і душі, що відчуває.
- спектр гносеологічних проблем освіти;
- форми і методи пізнання;
- філософське розуміння істини.

уміти:

- формулювати гносеологічну сутність феномену освіти, її завдання і цілі, проблеми і суперечності;
- розкрити сутність пізнання і навести його цілі та особливості;

- обговорити питання про сутність, сенс і природу знань взагалі та про способи їх отримання, в тому числі за допомогою освіти;
- пояснити дихотомію завдань освіти та можливість успішного їх розв'язання шляхом належної організації навчально-виховного процесу;
- обґрунтувати природу і філософське розуміння істини та навести основні критерії істини.

4.1. Теоретичний матеріал

1. Природа людини як істоти діяльної та мислячої зумовлює її потребу у пізнанні світу та закономірностей функціонування і розвитку різних його об'єктів. Результати цього пізнання забезпечують можливість вибору раціональних шляхів і способів діяльності й самого існування та розвитку людини. Тому феномен пізнання, його сенс і сутність з давніх пір привертають увагу багатьох видатних мислителів, а в загальній структурі системи філософських знань сформувалася спеціальна галузь, яка отримала назву *гносеоло́гія* (від давньо-грецьк. γνῶσις – «знання» та λόγος – «вчення, наука»), яка спеціально досліджує сутність і закономірності пізнання.

З позицій гносеології як галузі філософських знань про пізнання освіта виступає цікавим феноменом, який характеризується суперечливою єдністю двох своїх сутностей. Зміст першої з них полягає в тому, що вона як специфічний соціальний феномен являє собою *об'єкт пізнання* у філософії освіти, один з об'єктів її дослідження, виявлення її сутності та закономірностей функціонування і розвитку. Зміст же другої сутності полягає в тому, що освіта водночас – потужний *інструмент пізнання*, суспільний інститут, призначений для цілеспрямованого пізнання учнями і студентами об'єктивної реальності та формування у них відповідної системи знань, світоглядних позицій і морально-етичних принципів.

Освіта і освітній процес призначені для пізнання світу і виступають одними з важливих джерел його пізнання. Тому відповідну сферу філософії освіти доцільно називати гносеологією освіти. Вона вивчає проблеми природи пізнання і можливостей його здійснення в освіті, відношення

знання до реальності, досліджує загальні передумови пізнання, умови його достовірності й істинності. Тому гносеологія освіти відіграє важливу роль у формуванні нової освітньої парадигми, спрямованої на належну ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів у нових умовах. Парадокс же гносеології освіти полягає в тому, що освіта в ній є не тільки джерелом пізнання, а й його об'єктом.

2. Освіта спрямована не тільки на навчання, а й на виховання людини. У своїй єдності це й забезпечує особистісний розвиток людини. Ще В. І. Даль вказував, що розум є загальною назвою пізнавальної здатності людини, здатності мислити; це одна половина духу її, а інша – мораль, моральність, бажання, любов, пристрасті. Він чітко розмежовує розум, раціональність (розумність) і мораль, моральність, пізнавальне і духовно-моральнісне ставлення до світу [15, с. 494].

Сьогодні, на жаль, певною мірою середня школа й практично цілком вища зосереджують свою увагу переважно на проблемах навчання, яке начебто тільки й забезпечує пізнання через оволодіння системою знань. При цьому майже відверто нехтуються завдання системи освіти з виховання та особистісного розвитку учнів і студентів. Мозок же людини не випадково складається з двох півкуль, ліва використовує раціональні канали пізнання, а права – емоційні. Ефективність же пізнання й належні його результати забезпечує єдність їхнього включення в навчально-пізнавальну діяльність.

Порушення цієї єдності породжує теократичний тип мислення, дій і поведінки майбутніх фахівців, призводить до збіднення їхнього духовного світу, втрати ними гуманістичної спрямованості професійної діяльності. В результаті втрачається теплота, людяність і сердечність міжособистісних взаємовідносин, деформується система життєвих цілей і цінностей. Має місце, як справедливо пише В. А. Кутирев, «експансія пізнавальності, інформаційності, яка витісняє і пригнічує «другу половину» Цілого.

Гносеологія освіти допомагає педагогам усвідомити сенс і значення їх професійної діяльності, забезпечення освітнього процесу, який би дозволяв оволодівати *системою знань*, умінь і навичок та *суспільним досвідом*,

формувати чіткі *світоглядні позиції*, моральнісні принципи і переконання. Водночас гносеологія освіти дозволяє глибоко розуміти сутність феномену пізнання, його психолого-педагогічні закономірності.

3. Основними категоріями гносеології освіти є пізнання, його форми і методи, знання, істина, її критерії і способи перевірки. На відміну від загальної гносеології специфічною категорією гносеології освіти і об'єктом її дослідження є і сама освіта, сукупність її взаємозв'язків з процесами пізнання і знанням як їх результатом, з іншими об'єктами пізнання та його суб'єктами, зі способами, шляхами і критеріями оцінки отриманих знань і перевірки їх істинності. Окрему групу проблем гносеології освіти утворюють способи засвоєння знань та визначення їх характеристик – системності, глибини, міцності.

Знання є певним відображенням дійсності та перевіреного практикою результату пізнання і характеризується мірою повноти й достовірності, відображаючи діалектику відносної та абсолютної істини. В системі освіти знання виступають одним з основних компонентів її змісту і цілей. Однак з позицій філософії освіти питання, що ж саме є знанням, не є очевидним і вимагає певних уточнень.

С. У. Гончаренко визначає знання як «особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності». Знання виражаються, за його словами, «у поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях». Вчений підкреслює, що знання «виконує важливі соціальні функції: а) матеріалізується в певні технічні пристрої, технологічні процеси і, таким чином, служить виробництву; б) перетворюється на переконання і є керівництвом до практичної дії» [13, с. 137].

Людина не змогла б існувати у складному й ворожому світі, якби не навчилася орієнтуватися у ньому, розуміти явища, з якими зустрічається, чи їх прояви. Це розуміння стає знанням. П. В. Копнін писав, що знання – це «форма діяльності суб'єкта, в якій доцільно, практично спрямовано відображені речі, процеси об'єктивної реальності... Воно дає образ, форму

речі, яка існує тільки в діяльності людини, у формах її свідомості та волі, «як форма» речі, але поза цією річчю, а саме в людині «як внутрішній образ, як потреба, як спонукання і мета людської діяльності» [23, с. 296].

4. СENS і структуру пізнання визначає суб'єкт-об'єктне відношення, а можливість адекватного відтворення суб'єктом сутнісних характеристик об'єкта (проблема істини) є центральною темою гносеології. Залежно від розв'язання цього питання у філософії виділяються позиції пізнавального оптимізму, скептицизму та агностицизму. При цьому універсальною метою пізнання виступає *істина*.

Пізнання, в тому числі в різних формах освіти і самоосвіти, стає не просто життєвою потребою людини й умовою її особистісного розвитку, а й одним з атрибутів буття. Розум є рушійною силою свідомої пізнавальної діяльності. М. Шелер підкреслював і наявність у людини духа як потужного мотиватора прагнення до освіти і самоосвіти. На його глибоке переконання, «освіта – це не «навчальна підготовка до чогось», до професії, спеціальності, до різного роду продуктивності, і вже тим більш освіта існує не заради такої навчальної підготовки». Він вважав, що «навпаки, будь-яка навчальна підготовка до «чогось» існує для освіти, позбавленої всіх зовнішніх «цілей» – для самої благовидно сформованої людини » [66, с. 31].

Розрізняють два основних види пізнання – повсякденно-побутове та наукове. Гносеологія взагалі, в тому числі й гносеологія освіти оперує саме науковим пізнанням та його методами і формами. Методами пізнання є загальні, загальнонаукові та конкретно-наукові. Загальними є філософські методи. Формами наукового пізнання (рис. 9) вважають: *факт, проблему, гіпотезу, закон, теорію, наукову картину світу*. За їх допомогою люди одержують необхідні знання, що дає їм можливість успішно здійснювати практично-перетворювальну і духовну діяльність, яка являє собою одну з основних форм людського буття.

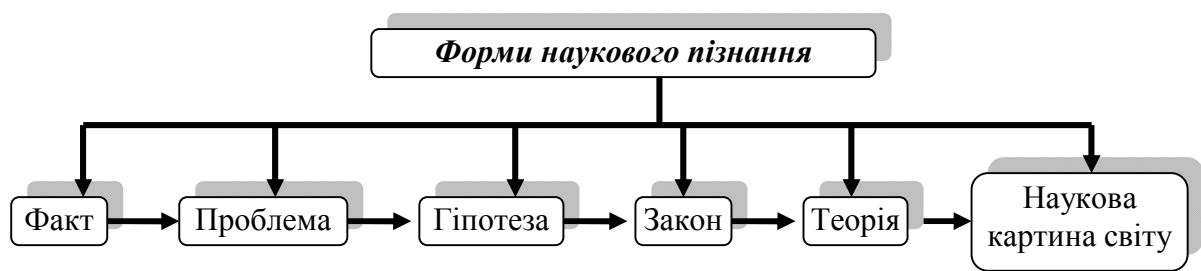


Рис. 9. Основні форми наукового пізнання

Між самими цими формами пізнання існує певна система взаємозв'язків і взаємозалежностей, завдяки якій людина від наукового аналізу одиничних фактів та усвідомлення проблем, що виникають, через висунення гіпотез, встановлення законів і закономірностей приходить до створення теорій, за допомогою яких вона може побудувати і постійно уточнювати для себе наукову картину світу.

5. Важливе місце в проблематиці гносеології освіти посідає істина. Сучасна філософія істиною вважає адекватне відображення об'єктивної реальності суб'єктом пізнання, яке відтворює об'єкт чи явище так, як вони існують поза свідомістю і незалежно від неї. Адекватність, або вірність відображення означає, що результат пізнання є відображенням, причинно обумовленим тим, що відображається, і перебуває у відношенні ізоморфізму або гомоморфізму відносно нього.

Р. Декарт вважав критерієм істини ясність думки і її відповідність емпіричним даним – відчуттям. Кант намагався знайти критерій істини в іманентності самого пізнання. На його думку, критеріями істини є загальність і необхідність., а істина – відповідність знання апріорним формам розуму. Г. Гегель обґрунтовував ідею, що істина не є чимсь визначеним, раз і назавжди даним, вона процесуальна, тобто розвивається у міру розвитку людського знання. За Марксом, вищим критерієм істини є соціально-історична практика.

З погляду філософського прагматизму, істинним є те, що має бути корисним. Однак, крім корисності, використовуються й інші критерії істини: естетичний і логічний. За естетичним критерієм показниками істини

є внутрішня досконалість теорії, її простота і чіткість. За логічним критерієм істинними є положення, виведені з додержанням логічних правил з певної системи прийнятих аксіом. Розуміння істини як процесу дає змогу дійти цілком обґрунтованого висновку, що у своєму розвитку істина може бути як абсолютною, так і відносною. Абсолютна істина – це повне, всебічне, конкретне знання, яке не може бути спростоване в процесі подальшого розвитку науки і людської практики, доки існують умови, на основі яких було встановлено цю істину.

Відносна істина завжди обмежена соціально-історичними умовами, які постійно змінюються. Вони й позначаються на відносному характері істини, який означає її неповноту, обмеженість, неточність, приблизність. Вона передбачає можливість зміни і прирощення знання. Отже, істинності всіх форм знання притаманна низка особливостей, фундаментальних обмежень, які роблять її досягнення тривалим, складним і суперечливим процесом, а подолання кожної із таких суперечностей означає просування людини і суспільства до нового рівня знання, до більшої міри повноти істинності.

Основний критерій істини – практика, матеріальна, чуттєво-предметна діяльність людей. Тому філософія приділяє особливу увагу практиці в процесі пізнання людиною навколишнього світу. Основою практики є виробництво матеріальних і духовних благ. Але до практики належать і реальні перетворення суспільних відносин між людьми, соціально-політичні практичні дії.

4.2. Практичні вправи

1. Розкрити сутність і предмет дослідження гносеології, з'ясувавши етимологію цього слова. Обґрунтувати потребу людини у знаннях світу й самої себе як вкрай важливої передумови можливості здійснення успішної діяльності з життєзабезпечення та особистісного розвитку. Показати, що основним джерелом знань і способом її отримання є пізнавальна діяльність

людей. Спробувати обґрунтувати потребу людей в освіті, показати переваги і недоліки освіти з позицій пізнання.

2. Навести основні проблеми гносеології освіти і висловити своє ставлення до їх розв'язання. Розкрити ту цікаву і характерну особливість, що з позицій гносеології освіта виступає у суперечливій єдності двох своїх різних сутностей. Навести зміст цих сутностей і смислів освіти і спробувати розкрити сенс їхньої суперечності.

3. Показати, що знання виступає певним відображенням дійсності та перевіреного практикою результату пізнання, що воно характеризується різною мірою повноти і достовірності, відображаючи діалектику відносної та абсолютної істини. З позицій гносеології показати, що в системі освіти знання виступають одним з основних компонентів її смислу, цілей і змісту, оскільки саме освіта використовує найбільш адекватні способи засвоєння знань та забезпечує відповідність їх характеристик – системності, глибини, міцності – потребам людини і соціуму.

4. Спробувати показати принципову відмінність між пізнавальною діяльністю вченого, який здійснює наукові дослідження, з одного боку, та навчально-пізнавальною діяльністю учня чи студента, з іншого. З'ясувати, чому може істотно підвищуватися ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів при вивченні дисциплін, які викладають педагоги, що активно проводять власну науково-дослідну роботу й використовують її результати у своїй навчальній діяльності.

5. Роз'яснити, що означає сенс притаманної системі освіти дихотомії, зумовленої поєднанням в ній навчання, виховання і особистісного розвитку. Показати, що вона полягає у розрізненні у суб'єкта освіти розуму, який пізнає, і душі, яка відчуває, що оволодіння знаннями відбувається у навчанні, а духовно-моральне становлення особистості студента – у його вихованні. Прокоментувати у зв'язку з цим думку Платона що «будь-яке знання, відокремлене від справедливості й інших чеснот, виявляється не мудрістю, а крутіством» [42, с. 312].

6. Прокоментувати думку, яку висловлює С. У. Гончаренко про те, що знання являє собою «особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності». Розкрити сенс того, що знання виражаються, за його словами, «у поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях». Вчений підкреслює, що знання «виконує важливі соціальні функції: а) матеріалізується в певні технічні пристрої, технологічні процеси і, таким чином, служить виробництву; б) перетворюється на переконання і є керівництвом до практичної дії» [13, с. 137].

7. Показати, що знання практично завжди пов'язані з певною множиною гносеологічних проблем, зумовлених суперечливою природою взаємовідносин між знанням та відтворюваною ним реальністю. Дійсно, знання є скінченим і обмеженим, тоді як світ, який воно відображає, нескінчений і безмежний.

8. Навести трактування поняття істини і її сенс, показати неминучість існування абсолютної й відносної істини й обмеженість останньою тими конкретними умовами, в яких вона визначається. Показати, що слід вважати критеріями істини та навести їх. Довести та обґрунтувати думку, що основним критерієм істини має бути практика, матеріальна, чуттєво-предметна діяльність людей.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Чому потреба у пізнанні світу та закономірностей функціонування і розвитку різних його об'єктів впливає з самої природи людини?

2. Якими є предмет дослідження гносеології та її проблеми? Наведіть імена філософів, яким належить вагомий внесок у її розвиток.

3. Поясніть, чому освіта і освітній процес призначені для пізнання світу і виступають одними з важливих джерел його пізнання.

4. Чому гносеологія освіти здатна відігравати важливу роль у формуванні нової освітньої парадигми?

5. Розкрийте необхідність і сутність єдності раціонального пізнання та духовно-морального ставлення до світу.
6. Які негативні наслідки може принести нехтування завданням освіти з виховання та особистісного розвитку учнів і студентів?
7. Поясніть суперечливість природи і характеру взаємовідносин між знанням та відтвореною ним реальністю.
8. Розкрийте сутність філософських позицій пізнавального оптимізму, скептицизму та агностицизму.
9. Покажіть, що розум людини виступає рушійною силою її свідомої пізнавальної діяльності.
10. Розкрийте принципову відмінність між повсякденно-побутовим та науковим видами пізнання з позицій їхніх цілей, підходів та методів.
11. Покажіть, що знання вступають певним відображенням дійсності та перевіреного практикою результату пізнання.
12. Поясніть, чому отримані знання необхідно характеризувати мірою їхньої повноти й достовірності.
13. Чому пізнання, в тому числі в освіті й самоосвіті, є не лише життєвою потребою і умовою особистісного розвитку людини, а й атрибутом її буття?
14. Наведіть основні методи і форми наукового пізнання.
15. Що вважається істиною з позицій сучасної філософії?
16. Яку роль відіграють критерії істини?
17. Наведіть основні критерії істини.
18. Чому основним критерієм істини має бути практика, матеріальна, чуттєво-предметна діяльність людей.

Список літератури:

1. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.

2. *Пазиніч С. М.* Основи сучасної філософії / С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов. – Харків : Харківська державна академія дизайну і мистецтв, 2008. – 352 с.

3. *Пономарьов О. С.* Гносеологія освіти: навчально-метод. посібник / О. С. Пономарьов. – Харків: НТУ «ХП», 2012. – 80 с.

4. *Пономарьов О. С.* Основи філософії освіти: навч.-метод. посібник / О. С. Пономарьов. – Харків: Вид-во «Підручник НТУ «ХП»», 2016. – 192 с.

5. *Рассел Б.* Человеческое познание: Его сфера и границы: пер. с англ. / Бертран Рассел. – К.: Ника-Центр, 2001. – 560 с.

6. *Чаплигін О. К.* Основи філософії інженерної освіти: навчальний посібник / О. К. Чаплигін, О. С. Пономарьов, М. Д. Каслін. – Харків: ХНАДУ, 2018. – 184 с.

Семінарське заняття 5

ЦІННІСНИЙ СЕНС ОСВІТИ

Мета заняття: сформувати у майбутніх педагогів розуміння сенсу, предмету і проблем аксіології як науки про цінності, познайомити їх із сутністю і смислом феномену життєвих цінностей людини і соціуму взагалі, допомогти їм у засвоєнні сукупності цінностей освіти й системи цінностей, які освіта має прищепити своїм вихованцям. Передбачається також сформувати у них ціннісне сприйняття ними своєї професії й майбутньої професійної діяльності й навчити майбутніх педагогів методиці і технології прищеплення гуманістичних цінностей студентам.

Після проведення заняття, засвоєння сенсу поняття життєвих цінностей, основних аксіологічних аспектів феномену освіти й педагогічної діяльності, а також системи цінностей, які педагогові треба навчитися прищеплювати своїм вихованцям, студент має **знати:**

- сутність, зміст і предмет дослідження аксіології як однієї з основних галузей сучасної системи філософських знань;

- сутність поняття життєвих цінностей як вкрай важливих для людини чи певної спільноти тих чи інших об'єктів, відносин чи явищ;
- сенс і сутність аксіології освіти як вчення про цінності освіти та педагогічної діяльності;
- сутність поняття цінностей, загальну структуру світу цінностей та їх місце в житті людини і суспільства;
- систему взаємозв'язків життєвих цінностей з природою, культурою, суспільством, особистістю та її діяльністю;
- систему життєвих цілей і цінностей, які необхідно прищеплювати майбутнім фахівцям як умову їх успішного життя й діяльності.

уміти:

- визначати й обґрунтовувати матеріальні й духовні життєві цінності;
- забезпечувати ціннісний сенс професійно педагогічної діяльності;
- сприймати професію і професійну діяльність як життєву цінність;
- забезпечувати гуманістичну спрямованість сприйняття студентами матеріальних і духовних цінностей, їх особистісну і суспільну значущість;
- формувати у студентів ціннісне сприйняття і розуміння життя, свого здоров'я, приємних і плідних міжособистісних взаємовідносин;
- прищеплювати студентам систему життєвих цінностей, які здатні наповнювати смислом життя й діяльність.

5.1. Теоретичний матеріал

1. Аксіологія освіти ґрунтується на системі загальних категорій і понять філософської аксіології як вчення про цінності. Оскільки ж світ цінностей є надзвичайно широким, вона розглядає тільки ті, що стосуються освіти й ті, формування і розвиток яких та прищеплення студентам є одним із завдань системи освіти. Враховуючи, що призначенням самої освіти як соціального інституту є збереження, примноження і передача від одного покоління до іншого всієї сукупності матеріальних і духовних цінностей, нагромаджених людством та підготовка підростаючих поколінь до успішного життя й діяльності в умовах конкретного суспільства, система

цінностей, які вивчає аксіологія освіти, охоплює майже всю множину людських цінностей.

Аксіологія (від грецьк. $\alpha\lambda\iota\alpha$ – цінність та $\lambda\omicron\gamma\omicron\varsigma$ – вчення) є філософським вченням про сутність цінностей, структуру світу цінностей та їх місце в житті людини і суспільства. Вона вивчає зв'язки цінностей між собою, їх зв'язки з природою, культурою, суспільством, особистістю та її діяльністю. Сенс самого поняття «цінність» вказує на особливе значення для людини чи певної людської спільноти тих чи інших об'єктів, відносин чи явищ об'єктивної дійсності.

Цінностями можуть виступати певні риси, якості й характеристики дійсної чи уявної реальності, відносно яких у людини існує установка глибокого прийняття, крайньої бажаності їхнього втілення. Таким чином, все, що існує у світі, може вважатися для людини об'єктом ціннісного ставлення, тобто оцінюватися нею як добро чи зло, краса чи неподобство, припустиме чи неприпустиме, істинне чи хибне, корисне чи шкідливе, справедливе чи несправедливе тощо. Однак, як визначає проголошений свого часу ще софістами принцип відносності, те, що є цінним для однієї людини, для іншої може виявитися байдужим або навіть неприємним чи неприйнятним.

2. Цінність – це специфічний соціальний феномен позитивної значущості для людей в системі їх суспільно-історичної діяльності. Вперше послідовно розмежував і протиставив сферу суцього, фактичного і сферу належного, ціннісного І. Кант. На його переконання, цінність – це «предмет, існування якого само по собі завжди є метою, а не засобом». Аксіологія ж, як теорія цінностей, увійшла до загальної структури філософії як спеціальна наукова дисципліна завдяки роботам Г. Лотце і неокантіанцям Баденської школи (В. Віндельбанд, П. Рікер, Е. Ласк та інші).

Автори філософського словника підкреслюють, що як відносно самостійна філософська дисципліна, аксіологія виникає тоді, коли «по-перше, поняття «цінність» і «дійсність», «реальність» розходяться, а по-друге, відбувається розмежування понять «цінність» та «істина». Дійсно, як

тільки ми розуміємо цінність як належне, як об'єкт прагнень і бажань, тоді народжується і потреба відповісти на нові питання: як співвідносяться «цінності» і «факти», якою є структура людських цінностей тощо» [25, с. 10-11]. Пізніше відбувається усвідомлення того, що цінності науки і так звані гуманістичні цінності не тільки можуть не співпадати, а й навіть суперечити одна одній.

Так, створення свого часу водневої бомби стало значним науковим відкриттям, яке, зокрема підтвердило можливість термоядерного синтезу. Отже, це відкриття носить безсумнівну наукову цінність, однак з позицій гуманістичного підходу створення водневої зброї має вважатися анти-цінністю, яка повинна бути знищена.

3. Існує кілька підходів до аналізу проблеми цінностей. За одним з них джерелом ціннісних уявлень виступають біопсихологічні потреби людини. Цінності тут інколи стандартизують з позицій їх «корисності», як у філософії прагматизму Ч. Пірса та Дж. Дьюї. Таким чином, маючи начебто суб'єктивну природу, цінності в дійсності виявляються пов'язаними також і з емпіричним світом, з об'єктивною реальністю. Інший підхід, характерний для Баденської школи неокантіанства, розглядає цінність як ідеальне буття норми, що не співвідноситься з емпіричною свідомістю. У подальшому цей підхід був розвинений в теоріях культури, які досліджували М. Вебер, В. Дільтей, А. Тойнбі, О. Шпенглер. Вони висунули тезу про множинність рівноправних ціннісних світів, про замкненість і незводимість одна до одної крупних культурно-історичних систем. Це положення виключало ідеї спадковості, соціального і культурно-історичного прогресу.

Основними категоріями аксіології виступають цінності і цілі, ціннісне відношення, ціннісні орієнтації, оцінка тощо. Цілі визначають сутнісний характер життєдіяльності людей, перетворюючи її з просто пристосування до навколишнього середовища, яке забезпечує задоволення природних потреб, в активне творче перетворення світу відповідно до складної сукупності не тільки суто матеріальних, а й духовних потреб людини. Виникнення і розвиток духовних потреб і відповідних видів діяльності по їх

задоволенню стають джерелом появи ціннісного ставлення до результатів цієї діяльності. Разом з усвідомленням цінності для себе певних об'єктів, ідей і явищ, людина починає переносити ціннісне ставлення і на окремі природні предмети і явища, перш за все з позицій їх естетичного сприйняття.

4. Поняття цінності лежить в основі змісту таких категорій аксіології, як по-перше, моральнісне значення та гідність особистості, групи людей та їх вчинків і поведінки у цілому, моральнісні характеристики суспільних інститутів. По-друге, прийнята система цінностей визначає зміст ціннісних уявлень, що належать сфері моральної свідомості. Серед них слід зазначити моральні норми, принципи, ідеали, розуміння сутності добра і зла, справедливості, щастя тощо. Поряд з моральними, в системі основних понять і категорій аксіології також визначають економічні, екологічні, естетичні та інші цінності.

Економічні цінності включають певний рівень добробуту і умови праці людей, якість їх життя, в тому числі забезпеченість житлом, можливості отримання якісної освіти і належної охорони здоров'я, а також задоволення своїх матеріальних і духовних потреб. Життя і здоров'я є найвищими цінностями, без яких все інше втрачає реальний сенс. Іншими словами, економічні цінності полягають у реальній можливості максимальної особистісної і професійної самореалізації людини, в наявності умов, що сприяють розвитку її креативних здібностей та творчому самовираженню для її власного і суспільного блага.

5. Цінності освіти можна поділити на три групи. Перша охоплює загальні цінності освіти як соціального інституту, що зберігає, примножує і передає від одного покоління до іншого духовні надбання і цінності суспільства. Друга група включає цінності, які освіта має прищепити студентам, щоб вони були не тільки освіченими й вихованими відповідно до суспільних вимог, а й щасливими, жили повноцінним життям з відчуттям душевного комфорту. Третя група – це специфічні цінності, притаманні педагогічній діяльності. До них слід віднести глибоке задоволення педагогів

своєю професією та її результатами, відчуття суспільної значущості своєї професійної діяльності. Важливою цінністю стає і справжня радість від того, що завдяки твоїм зусиллям людина стає кращою, здатною успішно долати такі негативні якості, як гординя, скупість, жадібність, заздрість, надмірний егоїзм, лютя, лінощі, песимізм тощо.

Цінністю освіти постає розвиток і реалізація креативних здібностей студентів. Дж. Дьюї писав, що «школа не повинна відводити молодь із сфери діяльності у судорожне вивчення звітів про відкриття, зроблені іншими. Її завдання – вивести її із світу відносно випадкових занять у світ видів діяльності, спеціально відібраних для керівництва учінням». На його думку, «найсильніший удар по традиційному розділенню роблення і знання та по традиційному престижу «суто інтелектуальних занять» був нанесений прогресом експериментальної науки». Він показав, що істинне знання і плідне розуміння приходять виключно в результаті власної діяльності.

6. Завданням освіти виступає прищеплення студентам чіткої системи життєвих цінностей О. Вишневський пропонує класифікацію цих цінностей за основними їх видами або сферами застосування, виділяючи п'ять таких сфер (рис. 10).

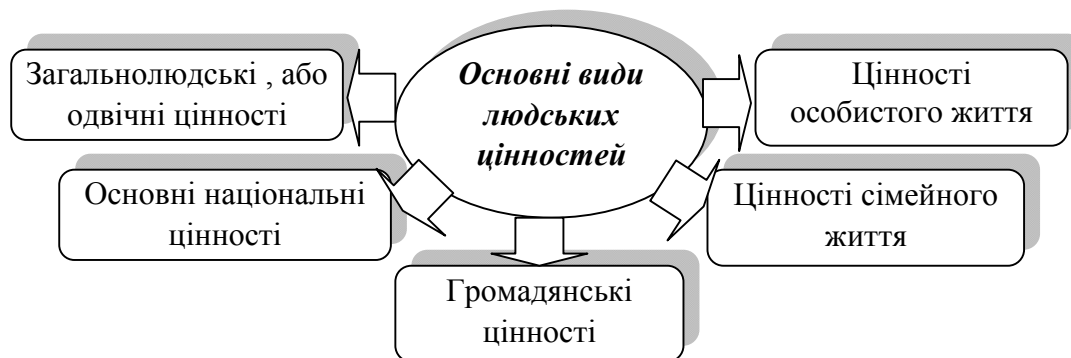


Рис. 10. Основні види людських цінностей

Абсолютні цінності, або загальнолюдські чи одвічні цінності асоціюються з поняттям добра, їм можна поставити у відповідність антипод, який асоціюється з поняттям зла. Їх наведено в табл. 1.

Таблиця 1 – Абсолютні цінності та їхні антипод

| <i>Добро</i> | <i>Зло</i> |
|------------------------------------|---------------------------|
| Віра | Зневіра |
| Надія | Безнадія |
| Любов | Ненависть |
| Доброта | Жорстокість |
| Чесність | Нечесність |
| Справедливість | Несправедливість |
| Щирість | Лукавство |
| Гідність | Самоприпинення |
| Чуйність і милосердя | Байдужість |
| Прощення | Злопам'ятність |
| Досконалість | Недолугість |
| Краса | Потворність |
| Свобода | Неволя, підпорядкованість |
| Принциповість, нетерпимість до зла | Пристосовництво |
| Великодушність | Бездущність |
| Обережність життя | Нехтування чужим життям |
| Мудрість | Безглуздя |
| Благородство | Підлість |
| Щедрість, безкорисливість | Жадібність |

Основні національні цінності визначають патріотизм і включають незалежність України і самопожертву за її свободу, національну гідність та історичну пам'ять, громадянську активність та пошану до державних символів, любов до рідної мови, культури та історичних традицій, протидію антиукраїнській ідеології, сприяння розвитку духовного життя і дбайливе ставлення до національних багатств та рідної природи.

Основні громадянські цінності відповідають ідеалам громадянського суспільства, демократії й правової держави. Вони включають соціальну гармонію, соціальну й міжетнічну справедливість, політичну і правову культуру, повагу до Закону і рівність громадян перед ним, права людини на життя, власну гідність, безпеку і приватну власність, рівність можливостей. Важливими складниками системи цих цінностей є суверенітет особи та її право на свободу думки, совісті й участі у політичному житті, а також обов'язки, що випливають з прав і свобод інших людей.

Цінності сімейного життя: подружня вірність, піклування про дітей, батьків і старших у сім'ї; пошана до предків і догляд за їхніми

могилами, злагода й довіра в сім'ї і гармонія стосунків поколінь у сім'ї, демократизм відносин і відповідальність за інших членів сім'ї, допомога слабшим членам сім'ї, спільність духовних інтересів в сім'ї, здоровий спосіб життя, прихильність до спорту, культ праці, дбайливе ставлення до її продуктів; дотримання народних звичаїв, охорона традицій і гостинність.

Цінності особистого життя включають рівновагу в душі, злагоду із самим собою й відсутність внутрішніх конфліктів. Ними виступають орієнтація на пріоритет духовних цінностей і внутрішня свобода, особиста гідність і воля, мудрість і здоровий глузд, мужність і рішучість, лагідність і доброзичливість, поміркованість в їжі, статевих стосунках, висловлюванні, в товариськості, оптимізм, почуття гумору, життєрадісність, бадьорість, терпеливість і відповідальність. Тут також має бути ціннісне сприйняття своєї професійної діяльності, прагнення до пізнання світу і самого себе.

В кожній групі цінностей мають бути чітко визначені їх зв'язки з життєвими цілями людини та відповідними її ідеалами.

5.2. Практичні вправи

1. Сформулювати сутність і сенс феномену цінностей, показати, що може являти цінність для людини та соціуму і навести етимологію слова «аксіологія». Пояснити, чому цінностями для людини можуть виступати певні риси, якості й характеристики як дійсної, так і уявної реальності. Навести приклади таких цінностей, що стосуються дійсності, й таких, що виступають характеристиками уявної реальності. Показати відносність цінностей і водночас існування загальнолюдських цінностей.

2. Навести, що здійснили для розвитку аксіології взагалі і зокрема теорії цінностей як специфічного соціального феномену позитивної значущості для людей такі філософи, як І. Кант, Г. Лотце і неокантіанці Баденської школи. Розкрити сенс сучасного трактування сенсу цінностей та їхніх зв'язків з такими поняттями, як «дійсність», «реальність» та «істина». Показати, що цінності науки й техніки можуть не співпадати з гуманістичними цінностями соціуму і навіть суперечити їм.

3. Пояснити, що аналізі взаємовідносин між цілями й цінностями означає твердження про те, що цілі визначають сутнісний характер життєдіяльності людей, перетворюючи її з просто пристосування до навколишнього середовища, яке забезпечує задоволення природних потреб, в активне творче перетворення світу відповідно до складної сукупності не тільки суто матеріальних, а й духовних потреб людини. Показати, що виникнення і розвиток духовних потреб і відповідних видів діяльності по їх задоволенню стають джерелом появи ціннісного ставлення до результатів цієї діяльності.

4. Розкрити сутність моральнісних цінностей та показати їх роль у забезпеченні суспільної гармонії. Спробувати пояснити сенс таких цінностей в загальній системі основних понять і категорій аксіології, якими виступають економічні, екологічні, естетичні та інші цінності. Показати, що економічні цінності відіграють важливу роль, оскільки вони включають певний рівень добробуту і умови праці людей, якість їх життя, в тому числі забезпеченість житлом, можливості отримання якісної освіти і належної охорони здоров'я, а також задоволення своїх матеріальних і духовних потреб.

5. Обґрунтувати тезу, що життя і здоров'я людини виступають найвищими цінностями, без яких все інше втрачає реальний сенс.

6. Розкрити сутність і зміст цінностей освіти і показати їх значення учасників освітнього процесу. Розглянути детальніше цінності педагогічної діяльності й важливість її ціннісного сприйняття й ціннісного ставлення педагога до своєї професійної діяльності.

7. Навести класифікацію цінностей за основними їх видами або сферами застосування, яку запропонував О. Вишневський. Дати стислу характеристику сенсу, призначення і складу цінностей кожної з основних груп чи сфер їх застосування.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Що являє собою аксіологія і які філософські проблеми виступають предметом її дослідження?
2. Що є призначенням освіти з позицій аксіології?
3. Поясніть, чому можна стверджувати, що аксіологія освіти охоплює майже всю множину людських цінностей.
4. Розкрийте сенс і призначення таких категорій аксіології, як цінності і цілі, ціннісне відношення, ціннісні орієнтації, оцінка тощо.
5. Як виникнення і розвиток духовних потреб й діяльності по їх задоволенню стають джерелом появи ціннісного ставлення до її результатів.
6. Покажіть, що цінності лежить в основі змісту моральнісного значення і гідності особистості, її вчинків і поведінки.
7. Як система цінностей визначає сенс моральних норм, принципів, ідеалів, розуміння сутності добра і зла, справедливості, щастя тощо?
8. Обґрунтуйте твердження, що життя людини та її здоров'я є найвищими життєвими цінностями.
9. В чому полягають сенс і призначення економічних цінностей?
10. Наведіть основні групи цінностей освіти як специфічного соціального феномену й суспільного інституту.
11. Обґрунтуйте суспільну необхідність у прищепленні студентам цілісної системи життєвих цінностей.
12. Що слід вважати цінностями педагогічної діяльності та як вони впливають на особистість викладача?
13. Чому важливою цінністю освіти слід вважати розвиток і сприяння реалізації креативних здібностей студентів?
14. Обґрунтуйте потребу в загальнолюдських цінностях, розкрийте їх сенс і призначення й наведіть приклади цих цінностей.
15. В чому полягає сенс основних національних цінностей і яку роль вони мають відігравати у збереженні державності України?
16. Яким ідеалам відповідають основні громадянські цінності та що входить до їхньої загальної структури?

17. Наведіть склад цінностей сімейного життя та обґрунтуйте їхню роль у забезпеченні успішного і щасливого життя людини.
18. Що являють собою цінності особистого життя і як вони сприяють плідній реалізації творчого особистісного потенціалу людини?
19. Яким чином можна прищепити студентам систему цінностей?

Список літератури:

1. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.
2. Пономарьов О. С. Аксиологія освіти: курс лекцій. – Харків: НТУ «ХП», 2010. – 52 с.
3. Пономарьов О. С. Основи філософії освіти: навч.-метод. посібник / О. С. Пономарьов. – Харків: Вид-во «Підручник НТУ «ХП»», 2016. – 192 с.
4. Чаплигін О. К. Основи філософії інженерної освіти: навчальний посібник / О. К. Чаплигін, О. С. Пономарьов, М. Д. Каслін. – Харків: ХНАДУ, 2018. – 184 с.

Семінарське заняття 6.

ПАРАДИГМА РОЗУМІННЯ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Мета заняття: ознайомити студентів з сутністю, цілями і завданнями герменевтики освіти як філософської науки про розуміння; переконливо показати їм обмеженість та недостатність існуючої орієнтації освіти на сприйняття та запам'ятовування навчального матеріалу та обґрунтувати необхідність переходу до нової парадигми, яка ґрунтується на його розумінні. Передбачається прищепити студентами таке прагнення засвоєння знань, яке забезпечує розуміння не тільки їх сутності, але й можливостей їхнього плідного застосування у практиці майбутньої професійної діяльності.

Після проведення заняття і засвоєння сутності феномену розуміння й інтерпретації, знайомства з проблемами й завданнями герменевтики освіти

та посиленням потреби у засвоєнні знань не за допомогою механічного їх запам'ятовування, а за допомогою глибокого розуміння, яке тільки й дає можливість їх належного успішного застосування в життєвій практиці, студент повинен **знати:**

- сутність, призначення й цілі філософської герменевтики і проблеми, які являють собою предмет її дослідження;
- роль і значення розуміння як одного з визначальних чинників забезпечення нормальної життєдіяльності людини й соціуму у цілому;
- значення розуміння для організації й успішного здійснення спільної діяльності людей і досягнення її цілей;
- сутність феноменів розуміння та інтерпретації та їх зв'язок з рівнем освіченості й культури людини та з її індивідуальними особливостями;
- цілі й можливості закономірностей та інструментарію герменевтики, які можуть підвищити якість освіти;
- різновиди розуміння і можливість навчити йому студентів;
- особливості герменевтики освіти.

уміти:

- чітко формулювати сутність проблеми розуміння, його сутність та важливість забезпечення розуміння студентами змісту освіти;
- пояснювати сенс і сутність герменевтичного кола як моделі процесу розуміння і просування на шляху просування до істини;
- показати взаємозв'язок і взаємодію між знанням і розумінням, процесом і характером навчально-пізнавальної діяльності;
- побудувати ієрархічну модель розуміння студентами навчального матеріалу як процесу та результату навчання;
- аналізувати висловлення, вчинки і поведінку іншої людини з тим, щоб розуміти її цілі й мотиви та можливості співпраці з нею.

6.1. Теоретичний матеріал

1. В сучасній системі філософських знань феномен розуміння є предметом дослідження специфічної галузі, якою є герменевтика. У своєму

історичному розвитку вона пройшла складний шлях від мистецтва тлумачення текстів до сучасного сенсу саме як системної теорії розуміння. Її положення вкрай важливі і для філософії освіти, оскільки сьогодні перед системою освіти постає одне з найважливіших її завдань – забезпечення розуміння учнями і студентами навчального матеріалу. Виходячи з цієї стратегічної мети, нова парадигма освіти зі всією необхідністю має обирати зміст, характер і методи навчання і виховання, спрямовані на розуміння.

Розуміння є складним і дещо таємничим феноменом. Тому, виступаючи важливою категорією філософії, педагогіки та психології воно, на жаль, сьогодні ще не отримало чіткого тлумачення та однозначної дефініції. Звичайно під розумінням прийнято вважати психічний стан, вірне сприйняття або інтерпретацію якоїсь події, явища, факту чи об'єкта, прийняте у певній спільноті. У психолінгвістиці розуміння трактується переважно як результат смислового сприйняття мовленнєвого повідомлення, осягнення його глибинного смислу. У філософському ж словнику феномен розуміння визначається як «центральна категорія філософської герменевтики». Автори підкреслюють, що вона «визначається подвійно: як пошук і виявлення або як приписування смислу» [25, с. 294].

Герменевтика, як і сучасна філософія взагалі, є не тільки теоретичною дисципліною. Її цікавлять прикладні проблеми розуміння в різних сферах суспільного життя. Так, не випадково пильну увагу дослідників привертає сьогодні герменевтика освіти і управління, її закономірності й методи цікавлять фахівців з праксеології як теорії і практики людської діяльності. Герменевтику ж освіти цікавлять проблеми розуміння, які постійно виникають в навчально-виховному процесі.

2. Проблему розуміння чітко сформулював Ф. Шлейєрмахер в ХІХ столітті. У його трактуванні вона виглядала так: для розуміння цілого необхідно розуміти смисл частин, що його утворюють, а щоб розуміти їх саме як частини цього цілого, треба мати уявлення про його смисл. На його думку, з одного боку, уявляється очевидним, що частина є зрозумілою з цілого, а ціле – з частини.

З іншого ж боку, в процесі розуміння ми немовби рухаємося в певному «колі», адже розуміння цілого виникає не з розуміння частин, оскільки вони тільки із вже зрозумілого цілого можуть інтерпретуватися як його частини. Іншими словами, для того, щоб віднести певні фрагменти тексту чи певні історичні події до якогось цілого, ми повинні вже заздалегідь мати ідею саме цього цілого, а не ніякого іншого. Таким чином, ми можемо частину фрагментів зібрати в одне ціле, тоді як іншу їх частину – до іншого цілого (рис. 11).

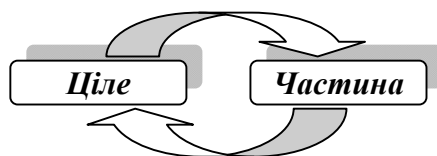


Рис. 11. Герменевтичне коло

Тут стрілками показано взаємопов'язані складові цілісного процесу розуміння, який полягає у тому, що розуміння цілого допомагає розумінню його частин, а розуміння частин допомагає кращому розумінню цілого. Розв'язання проблеми герменевтичного кола можна описати й у такий спосіб. Розуміти що-небудь можна тільки тоді, коли те, що ти прагнеш зрозуміти, вже розумієш.

Однак Шлейєрмахер ще не формулює такого розв'язання проблеми. Розуміння для нього є принципово незавершеною діяльністю, яка завжди підпорядковується правилу циркулярності, тобто руху колами, які поступово розширюються, утворюючи фігуру, яка може розглядатися як своєрідна *герменевтична спіраль*.

3. В герменевтиці, як і в педагогіці та психології, прийнято виділяти різні види або моделі розуміння. Традиційним є протиставлення моделі поступового, або покрокового оволодіння істиною шляхом спроб і помилок, з одного боку, та раптового, миттєвого осягнення структури об'єкта чи явища у цілому, своєрідного осяяння, інсайту, – з іншого боку. Якщо поглиблення розуміння через поступове проникнення в сутність об'єкта чи явища, яке фактично відповідає моделі розуміння як руху герменевтичними

колами, що розширюються, є цілком природним, то інсайт лишається недослідженим і навіть дещо таємничим.

Цілком очевидними уявляються й такі різновиди розуміння, як повне і часткове, як глибоке і поверхнєве тощо. При цьому проблематичним виглядає визначення повноти і глибини розуміння. Хоча зрозуміло, що досвідчений фахівець своєї справи звичайно більш повно і глибоко розуміє її, ніж новачок або тим більш дилетант у відповідній сфері. Хоча відоме й жартівливе висловлення А. Ейнштейна стосовно того, як відбуваються відкриття. За його словами, всі знають, що щось таке є неможливим. Приходить людина, яка цього не знає. Саме вона й робить відкриття.

Існує й підхід, згідно з яким види розуміння визначаються залежно від об'єкта, на який воно спрямоване. При цьому виділяють чотири основних види: розуміння явища (природного чи соціального), певного об'єкта, розуміння інформації та розуміння людини (рис. 12).

4. Слід підкреслити певну умовність такого поділу, оскільки, наприклад, інформація, що сприймається суб'єктом, може містити дані і про об'єкт чи явище, які він прагне зрозуміти, і про людину, яка його цікавить. Однак тут принципова відмінність полягає в тому, що досягнення розуміння об'єкта чи явища передбачає їх безпосереднє пізнання, як і розуміння людини виникає лише в процесі безпосереднього спілкування з нею. Розуміння ж отримуваної інформації дозволяє пізнавати відповідні об'єкти лише опосередковано.

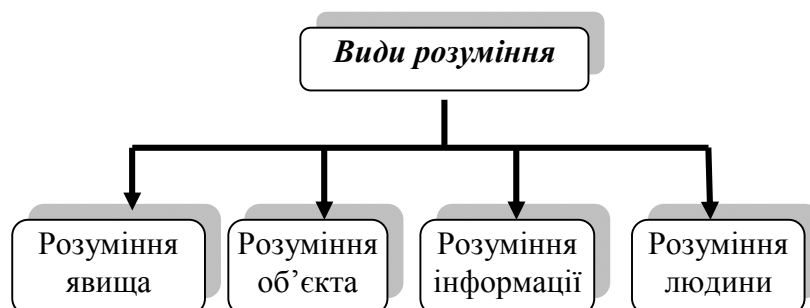


Рис. 12. Види розуміння

Прискорений розвиток суспільства знань, перехід людства до інноваційного типу світового розвитку вимагають істотної уваги

формуванню в учнів і студентів не просто звичних горезвісних «знань, вмінь і навичок», а глибокого розуміння навчального матеріалу, який їм викладається і який їм конче потрібен для адекватного сприйняття світу, успішного життя і професійної діяльності. Їм вкрай необхідно **навчитися розуміти** природні й суспільні явища, інших людей та й самих себе. Одним з найскладніших видів розуміння при цьому є розуміння іншої людини, бо ми інколи не розуміємо навіть самих себе.

Сьогодні істотною суспільною вимогою до освіти, яка зумовлює необхідність у новій освітній парадигмі, є перехід від знання до розуміння. Усвідомлення освітянами цієї потреби стає одним із завдань герменевтики освіти. Це тим більш стає актуальним в умовах лавиноподібного зростання обсягу науково-технічних знань і розвитку пошукових систем. Однак недостатня розробленість педагогічної герменевтики, відсутність чітких світоглядних, теоретичних і методологічних орієнтирів та дієвих методичних рекомендацій для забезпечення належної міри розуміння учнями і студентами навчального матеріалу гальмує постановку самого питання про парадигмальні основи розуміння як важливої мети освіти.

5. Н. В. Чепелева в Енциклопедії освіти стверджує, що «значення герменевтики багато в чому зумовлене тією обставиною, що вона звернула увагу на методологічну роль інтерпретації у гуманітарних науках, розглядаючи їх як процедуру, спрямовану на виявлення смислу і значення соціальних явищ». Вона пише, що «в розвитку герменевтики як методології гуманітарного знання є безперечне раціональне зерно, пов'язане з постановкою проблеми розуміння як досягнення сенсу будь-яких виявів людської діяльності, усіх предметів культури» [65, с. 133].

Герменевтика освіти, яка тільки формується, має стати самостійним напрямом дослідження педагогічних аспектів проблематики розуміння й інтерпретації реальності, з якою людина зустрічається в процесі навчання, виховання, соціалізації та особистісного розвитку. Її завдання – давати педагогам надійний інструментарій, який би забезпечував підвищення рівня розуміння й інтерпретації учнями і студентами і власного досвіду, і

вербальних та невербальних повідомлень, зафіксованих в різного роду текстах, насамперед навчального матеріалу.

Викладач має розуміти необхідність давати студентіві рефлексивне знання, яке він отримує в процесі не пасивного слухання, спостереження чи запису (часто думаючи зовсім про інше), а за активної участі в процесі його добування. Тільки в такому разі знання буде звернене до власного досвіду студента, в тому числі й досвіду його самостійної начально-пізнавальної діяльності. Тоді рефлексивне знання може стати засобом самопрезентації студента, й на такій основі виникають реальні передумови ефективної трансформації цих знань у глибоке розуміння об'єкта пізнання.

6. Розуміння інформації, отримуваної студентом в процесі навчально-пізнавальної діяльності, тісно пов'язане з детермінацією нового наукового знання ним як суб'єктом розуміння з позицій його власних цілей, цінностей та інтересів. Ось чому така детермінація здійснюється за участю всієї його внутрішньої організації, в тому числі й завдяки синергетичному ефекту поєднання її інтелектуальних та емоційних, фізичних і вольових складових. А трансформація знання в розуміння як результату цієї детермінації стає нормою навчально-пізнавальної діяльності студента, активно стимулює його подальший самостійний творчий пошук.

Важливо, що ця норма створює додаткові емоційні джерела, які помітно посилюють мотивацію глибшого розуміння студентом матеріалу за рахунок відчуття радощі від самостійного оволодіння новим, часто досить складним матеріалом, посилення його впевненості у своїх силах і можливостях.

6.2. Практичні вправи

1. Пояснити, чому феномен розуміння все більш виразно стає предметом дослідження філософії освіти й активно сприяє розвитку герменевтики як специфічної галузі в загальній системі філософських знань. Показати також складність усвідомлення сутності поняття розуміння та визначення у якості стратегічної мети освіти формування нової

парадигми, в якій зміст, характер і методи навчання і виховання, спрямовані на розуміння.

2. Обґрунтувати тезу, що герменевтика, як і сучасна філософія взагалі, є не лише теоретичною дисципліною що до кола її інтересів входять прикладні проблеми розуміння в різних сферах суспільного життя. З'ясувати також, чому сьогодні набувають розвитку герменевтика освіти і герменевтика управління, чому її закономірності й методи цікавлять фахівців з праксеології як теорії і практики людської діяльності.

3. Розкрити сенс основної проблеми герменевтики, який сформулював свого часу Ф. Шлейєрмахер, та показати доцільність його подання у вигляді герменевтичного кола. Довести його обмеженість і необхідність урахування динаміки процесу розуміння, модель якого більш адекватно інтерпретує так звана герменевтична спіраль. Пояснити природу її закономірного розширення в системі розвитку зв'язків «ціле – частина».

4. Розглянути основні підходи до класифікації видів розуміння, прийняті і герменевтиці, педагогіці та психології і розкрити їх сутність. Навести результат класифікації, за якою види розуміння визначаються залежно від того об'єкта, на який воно спрямоване. Пояснити певну умовність такого поділу, оскільки в життєвій практиці суб'єкт, який прагне зрозуміти сенс певного об'єкта, часто цікавить інформація і про інші об'єкти, явища й людей, пов'язаних з ним.

5. Показати, як прискорений розвиток суспільства знань, перехід людства до інноваційного типу світового розвитку висувають нові вимоги до освіти стосовно формування в учнів і студентів не просто звичної системи знань, вмінь і навичок, а глибокого розуміння навчального матеріалу, який їм викладається і який їм буде конче потрібен для адекватного сприйняття світу, успішного життя і професійної діяльності.

6. З'ясувати необхідність розуміння викладачем суспільної потреби дати студентові рефлексивне знання, яке потребує від нього не пасивного слухання, спостереження чи конспектування, а активної участі в процесі добування цього, нового для нього знання. Показати, що тільки в такому

разі знання буде звернене до власного досвіду студента, в тому числі й досвіду його самостійної начально-пізнавальної діяльності.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Що є предметом дослідження герменевтики і яку роль вона відіграє в системі професійної підготовки майбутніх педагогів?
2. Чому сьогодні істотно зростає значення герменевтики освіти і як вона впливає на формування й реалізацію нової освітньої парадигми?
3. Які ускладнення стоять на шляху розуміння феномену розуміння?
4. Як трактував проблему розуміння Ф. Шлейєрмахер і яку модель він запропонував для її розв'язання і збагнення сенсу розуміння?
5. Наведіть схему герменевтичного кола і поясніть як його сенс, так і обмеженість, зумовлена динамічним характером процесу розуміння.
6. Поясніть сенс і природу поняття «герменевтична спіраль».
8. Наведіть основні підходи до класифікації видів розуміння.
9. Який сенс вкладають в поняття повноти і глибини розуміння?
10. Наведіть класифікацію видів розуміння, що визначаються залежно від об'єкта, на який воно спрямоване.
11. Які особливості характерні для розуміння людини?
12. Що зумовило суспільну вимогу до освіти стосовно формування нової освітньої парадигми, яка полягає у переході від знання до розуміння?
13. Як розуміння матеріалу, отриманого студентом, пов'язане з детермінацією нового наукового знання?
14. Поясніть роль трансформації знання в розуміння як результату детермінації нового знання і норми пізнавальної діяльності студента.
15. Як ця детермінація сприяє прагненню студента до подальшого творчого пошуку?
16. Що зумовлює відчуття радощі студента від самостійного оволодіння новим знанням та від розуміння його сутності?

Список літератури:

1. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.
2. Гусев С. С. Проблема понимания в философии: Философско-гносеологический анализ / С. С. Гусев, Г. Д. Тульчинский. – М.: Политиздат, 1985. – 192 с.
3. Пономарьов О. С. Основи філософії освіти: навч.-метод. посібник / О. С. Пономарьов. – Харків: Вид-во «Підручник НТУ «ХПІ»», 2016. – 192 с.
4. Пономарьов О. С. Сутність розуміння: курс лекцій / О. С. Пономарьов, С. М. Резнік. – Харків: НТУ «ХПІ», 2010. – 48 с.
5. Педагогіка розуміння як перспективний напрям розвитку вищої освіти: навчальний посібник / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, С. М. Резнік, Ж. Б. Богдан. – Харків: НТУ «ХПІ», 2014. – 260 с.
6. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики / А. Ф. Закирова. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2001. – 152 с.

Семінарське заняття 7.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мета заняття: сформувати у студентів чітке розуміння сутності поняття методології як вчення про методи діяльності та як упорядковану сукупність методів здійснення певного виду людської діяльності. Водночас передбачається переконати їх у необхідності застосування методології як основної запоруки ефективності відповідної діяльності. Виходячи з самого сенсу і призначення методології освіти, основна мета заняття полягає у знайомстві майбутніх педагогів з цілями і підходами методології їхньої професійної діяльності, підходами до неї та з системою принципів, на яких вона будується. При цьому мають бути чітко розведені дві їх сукупності – сукупність загальнометодологічних та сукупність специфічних принципів педагогічної діяльності.

Після проведення заняття і засвоєння основних положень і принципів методології освіти студент має **знати:**

- сутність поняття методології та її роль і призначення в організації та здійсненні певної людської діяльності;
- основні цілі й завдання методології освіти та педагогічної діяльності як важливої передумови її успішного здійснення;
- основні підходи в методології освіти та педагогічної діяльності: цільовий, особистий, діяльнісний та функціональний;
- сенс, призначення та особливості застосування в освітній діяльності загальнометодологічних принципів;
- сенс, призначення та особливості застосування специфічних принципів в методології освітньої діяльності.

уміти:

- формулювати сутність методології людської діяльності та визначати її цілі, завдання і принципи стосовно освітньої діяльності;
- визначати доцільність вибору певних методологічних підходів до своєї діяльності залежно від ситуації;
- конкретизувати сенс загальних принципів і положень методології при її застосуванні при організації та практичному здійсненні професійної педагогічної діяльності викладачем вищої школи;
- застосовувати загальнометодологічні принципи в процесі своєї навчально-пізнавальної діяльності;
- доречно використовувати специфічні принципи методології освітньої діяльності у своїй майбутній професійній діяльності.

7.1. Теоретичний матеріал

1. Методологія являє собою науку про цілі, підходи і принципи побудови, про форми і способи здійснення людської діяльності, в тому числі й пізнання. Водночас методологія охоплює і сукупність відповідних методів цієї діяльності. Вона, як пишуть В. Г. Кремень і його співавтори, повинна включати чітку систему цілепокладання, цілісну, внутрішньо

несуперечливу систему принципів, на яких ґрунтується ця методологія, та вичерпну характеристику основних форм, методів і засобів, необхідних для успішного здійснення цієї діяльності, а також умов найбільш доцільного їх практичного застосування [32]. Існує методологія кожного конкретного виду чи сфери діяльності, в тому числі й методологія освіти та педагогічної діяльності. Її предметом виступає визначення цілей і принципів, методів і способів раціональної побудови педагогічної діяльності, її пізнання та ефективного здійснення.

Методологія освіти вивчає види освітньої діяльності у їх системній цілісності, взаємозв'язку та взаємодії. Йдеться насамперед про педагогічну діяльність викладачів та про навчально-пізнавальну діяльність студентів. Структура методології освіти, як, до речі, і будь-якої іншої діяльності, охоплює такі чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий та технологічний. Між ними існує система зв'язків, яка чітко відображає ієрархічний характер сукупності цих рівнів.

Розвиток методології освіти, або методології педагогіки, пов'язаний з іменами таких вчених-педагогів, як С. У. Гончаренко, В. І. Загв'язинський, В. В. Краєвський, В. С. Ледньов та інші. Існують різні погляди на її сутність. Так, згідно з визначенням відомого фахівця з методології педагогіки О. М. Новікова, методологія – це вчення про організацію діяльності загалом, не стосуючись змісту діяльності [38].

2. Методологія освіти являє собою цілісну систему найбільш загальних принципів, методів, прийомів і процедур організації і здійснення навчально-виховного процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, спрямовану на успішне досягнення цілей цієї підготовки та забезпечення належної якості у відповідності з суспільними вимогами до їх фахової компетенції, соціально і професійно значущих особистісних рис і якостей. Тому призначення методології освіти полягає у надійному забезпеченні безпосередньої практичної можливості використання принципів і вимог, що впливають з її законів і категорій для ефективного розв'язання завдань теорії і практики підготовки фахівців.

У цьому відношенні філософія вищої освіти загалом виступає своєрідною методологічною основою педагогіки вищої школи та інших пов'язаних з нею науково-педагогічних дисциплін нижчого рівня загальності – психології освіти, соціології освіти, управління освітою, методики викладання навчальних дисциплін тощо. Водночас вона слугує теоретичною і методологічною основою для успішного здійснення практичної педагогічної діяльності.

Методологія ж освіти як важлива галузь філософії освіти спрямовує цю діяльність на досягнення цілей освіти і забезпечення формування належного рівня компетенцій, встановлених для фахівців відповідних спеціальностей і спеціалізацій. Методологія освіти виходить з необхідності, як підкреслює В. Г. Кремень, забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли ідеї, знання й технології змінюються набагато швидше, ніж покоління людей. Тим більш, що ця тенденція тільки посилюється.

3. Одним з основних завдань методології освіти і водночас одним з важливих елементів її структури є вибір і визначення спрямованості освіти. В залежності від цілей і характеру освіти та сфери суспільного життя, для якої здійснюється підготовка фахівців, можливі такі види спрямованості: знаннєво орієнтована освіта, діяльнісно орієнтована освіта та особистісно орієнтована освіта. Кожен з цих видів має свої переваги і свої недоліки. З метою подолання недоліків кожного з них і збереження та використання їхніх переваг сьогодні відбувається перехід до використання системно, або компетентнісно орієнтованої освіти.

4. Цілі методології освіти розглядають у таких аспектах. Формально-логічний аспект включає систематизацію принципів освіти, визначає зміст її функцій та підходи до освітньої діяльності. Змістовний аспект методології освіти передбачає забезпечення цілісності й послідовності застосування принципів освіти, а також вибір орієнтирів цілей і характеру освітньої діяльності. Функціональний аспект полягає у формуванні принципів освіти, проектування системи освіти, в тому числі системи підготовки педагогічних кадрів, аналіз можливості впровадження досягнень світової системи освіти.

Технологічний аспект методології полягає в оцінці реальних можливостей використання методів, засобів і технологій освіти, а також їх розробку, перевірку та впровадження.

Успіх освітньої діяльності та її ефективність забезпечує гармонійне поєднання цільового, змістовного, діяльнісного та особистісного підходів, використання яких, власне, передбачає методологія освіти. Цільовий підхід виходить з системи завдань професійної підготовки фахівця й розвитку його професійно та соціально значущих особистісних рис і якостей. Змістовний підхід забезпечує формування системи належних компетенцій, в тому числі передбачених стандартом освіти знань, умінь і навичок.

Діяльнісний підхід орієнтує освітній процес на його цілісність та узгодженість змісту педагогічної діяльності викладача й навчально-пізнавальної діяльності студента та їх чітку спрямованість на формування готовності студента до успішного здійснення його майбутньої професійної діяльності. Особистісний підхід орієнтує освіту і відповідно педагогічну діяльність на всебічний особистісний розвиток студента, на розвиток та максимальну реалізацію його творчого потенціалу. При цьому домінантою освіти й виступає студент, його професійний та особистісний розвиток і вдосконалення, урахування його освітніх потреб, прагнень та інтересів при організації навчально-виховного процесу.

5. Загальну сукупність принципів, на яких і ґрунтується методологія як найбільш загальна теорія діяльності, можна поділити на дві великих групи. Першу з них утворюють так звані загальнометодологічні принципи, які стосуються будь-якого виду людської діяльності, а другу – специфічні принципи, характерні для кожного конкретного її виду. Це повною мірою стосується й методології освіти та педагогічної діяльності.

Напрацьована теорією і перевірена життєвою практикою сукупність загальнометодологічних принципів включає (рис.13) принципи системності, цілісності, інтегрованості, головного елементу, діалектичної суперечності, історизму, розвитку та каузальності.



Рис. 13. Загальнометодологічні принципи методології діяльності

Принцип системності полягає у такому підході до діяльності, коли і вона сама, і її об'єкт розглядаються як складні системи зі своєю логікою і структурою та з урахуванням всієї сукупності прямих і зворотних зв'язків. Принцип цілісності передбачає розгляд об'єкта діяльності з позицій його внутрішньої єдності, певної автономності та відносної відокремленості від зовнішнього середовища. Для методології освіти такими об'єктами можуть виступати як студент, так і викладач, заклади освіти з їх інфраструктурою та будь-який з загальної множини освітніх процесів.

Принцип інтегрованості виходить з необхідності урахування множини взаємозв'язків між об'єктом і суб'єктом діяльності, процесом її здійснення та зовнішнім середовищем. Принцип головного елемента означає наявність у об'єкта діяльності такого елемента, вплив на який забезпечує раціональне досягнення цілей діяльності. Принцип діалектичної суперечності полягає у пошуку суперечності, розв'язання якої зумовлює появу нової якості об'єкта. Принцип історизму виходить з використання інформації про історію об'єкта з метою визначення адаптивного характеру впливу на нього задля бажаного результату. Принцип розвитку полягає у тому, що еволюція об'єкта має враховуватися в процесі діяльності, в тому числі і його зміни як результат впливу на об'єкт цієї діяльності. Принцип каузальності означає необхідність виявлення та урахування причинно-наслідкових зв'язків.

6. Крім розглянутих принципів, застосовних до будь-якої діяльності, практично кожний її різновид ґрунтується й на специфічних саме для неї

специфічних методологічних принципах. Методології освіти й педагогічної діяльності притаманна така сукупність специфічних принципів (рис.14): моральної домінанти, професіоналізму, обов'язковості, гуманності, довіри, справедливості, відповідальності та послідовності.



Рис. 14. Загальнометодологічні принципи методології діяльності

Принцип моральної домінанти полягає як у побудові взаємовідносин викладача і студента на основі етичних норм, так і у цілеспрямованому прищепленні цих норм студентам. Принцип професіоналізму передбачає необхідність високого професійного рівня викладача, його загальної та професійної культури й уміння формувати належну професійну і соціальну компетентність студентів. Принцип обов'язковості виходить з потреби неухильного виконання учасниками освітнього процесу вимог до них та власних обіцянок. Принцип довіри означає повагу до студента, визнання його права на свою думку й довірчого ставлення до його дій і слів.

Принцип гуманності полягає у поєднанні доброзичливості відносин зі студентами з вимогливістю до характеру виконання навчально-пізнавальної діяльності і формування їхнього професіоналізму. Принцип справедливості передбачає обґрунтованість оцінки навчальних досягнень студента та його поведінки. Не випадково ще свого часу Платон стверджував, що будь-яке знання, відокремлене від справедливості та інших чеснот, виявляється не мудрістю, а крутіїством. Принцип відповідальності виходить з неухильного і чіткого виконання викладачем всієї гами функцій і завдань, передбачених його посадовими обов'язками, в тому числі прищеплення студентам

почуття їх особистої відповідальності за характер своїх дій і вчинків та їх наслідки. Принцип послідовності означає обов'язкове доведення своїх планів та намірів до їх логічного завершення, несуперечливість своїх дій та їх відповідність своїм переконанням.

Таким чином, методологія освіти й педагогічної діяльності має своєю спрямованістю не просто бездоганне здійснення цієї діяльності, а й належне виконання суспільних вимог до якості професійної підготовки й виховання студентів, їх особистісного розвитку і соціалізації.

7.2. Практичні вправи

1. Визначити сутність і сенс методології людської діяльності, її основні цілі та призначення. Показати особливості її застосування в освіті й педагогічній діяльності. Навести прізвища вчених-педагогів, які здійснили вагомий внесок у становлення й подальший розвиток методології педагогічної діяльності.

2. Навести структуру методології людської діяльності згідно з тим, як її подають В. Г. Кремень та його співавтори. Обґрунтувати доцільність такого її трактування і показати важливість чіткого цілепокладання як однієї з надійних передумов успішного досягнення цілей відповідної діяльності. Визначити значення внутрішньої несуперечності принципів і положень методології.

3. Сформулювати сенс і призначення методології освіти і педагогічної діяльності. Показати її взаємозв'язок з суспільними вимогами до освіти й очкуваннями від належного здійснення педагогами своєї професійної діяльності та характеру її побудови і вибору шляхів, використовуваних способів і засобів відповідно до принципів і положень методології освіти.

4. Розкрити сутність уявлення про ієрархічну чотирирівневу структуру методології людської діяльності й пояснити сенс виокремлення кожного з цих її рівнів. Показати систему взаємозв'язків між різними рівнями загальної структури методології діяльності. Спробувати виявити

зв'язок методології освітньої діяльності з методикою викладання та педагогічною майстерністю викладача вищої школи.

5. Охарактеризувати методологію освіти як цілісну систему. Навести її основні підсистеми та елементи у їх взаємозв'язку та взаємодії. Показати їх вплив на організацію та ефективне здійснення навчально-виховного процесу професійної підготовки майбутніх фахівців і розвитку їх професійно і соціально значущих особистісних рис і якостей, формування і розвиток їхньої загальної та професійної культури, моральності й духовності.

6. Довести, що вибір і визначення спрямованості освіти постає одним з основних завдань методології освіти і водночас одним з важливих елементів її загальної структури. Навести основні варіанти можливої спрямованості освіти в залежності від цілей і характеру освіти та сфери суспільного життя, для якої здійснюється професійна підготовка фахівців, і спробувати визначити недоліки і переваги кожного з цих варіантів.

7. Навести основні аспекти, в яких прийнято розглядати цілі і завдання методології освіти і спробувати дати стислу характеристику кожного з них. Показати, яка умова може забезпечувати успіх освітньої діяльності викладача вищої школи та її ефективність.

8. Навести загальну структуру системи методологічних принципів освіти та педагогічної діяльності й обґрунтувати необхідність і доцільність їх поділу на дві основних групи. Навести загальну сукупність загальнометодологічних принципів і розкрити їх сенс, призначення і характер застосування в освіті і педагогічній діяльності. Навести сукупність специфічних принципів методології освіти та педагогічної діяльності й розкрити їх сутність.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Що являє собою методологія людської діяльності й якими є її сутність, основні цілі та призначення?

2. Показати характерні особливості застосування методології в освіті та в педагогічній діяльності викладача вищої школи.

3. Навести загальну структуру методології людської діяльності і розкрити сенс таких її елементів, як цілепокладання та система принципів.
4. Спробуйте сформулювати сутність, сенс і призначення методології освіти і педагогічної діяльності.
5. В чому полягає взаємозв'язок методології педагогічної діяльності з суспільними вимогами до освіти, до професіоналізму та особистості педагога?
6. Чому доцільним постає уявлення про ієрархічну чотирирівневу структуру методології людської діяльності?
7. Який сенс має зв'язок методології освітньої діяльності з методикою викладання та педагогічною майстерністю викладача вищої школи?
8. На підставі чого методологію освіти необхідно розглядати як цілісну систему, що забезпечує вплив на організацію навчально-виховного процесу?
9. Чому вибір і визначення спрямованості освіти постає одним з основних завдань методології освіти та її структурних елементів?
10. Наведіть основні застосовувані варіанти загальної спрямованості освіти обґрунтуйте їх залежність від цілей підготовки фахівців.
11. Розкрийте сутність діяльнісного підходу в методології освіти й покажіть його переваги та недоліки.
12. Чому компетентнісний підхід отримує все більше поширення в сучасній методології освіти та педагогічної діяльності?
13. В чому полягає сенс загальнометодологічних принципів і в якій сфері людської діяльності вони можуть застосовуватися?
14. Розкрийте сенс і сутність загальнометодологічного принципу системності та наведіть його стислу характеристику.
15. Розкрийте сутність принципу головного елемента в методології людської діяльності і спробуйте навести приклад його застосування в освіті.
16. Обґрунтуйте доцільність виокремлення специфічних принципів методології освіти і педагогічної діяльності.

17. Наведіть приклади специфічних принципів методології освіти і педагогічної діяльності й розкрийте їх сенс та призначення.

Список літератури:

1. *Чаплигін О. К.* Основи філософії інженерної освіти: навчальний посібник / О. К. Чаплигін, О. С. Пономарьов, М. Д. Каслін. – Харків: ХНАДУ, 2018. – 184 с.

2. *Пономарьов О. С.* Сучасні проблеми філософії інженерної освіти: текст лекцій / О. С. Пономарьов, Ю. І. Панфілов. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 64 с.

3. *Краевский В. В.* Методология педагогики: новый этап: учеб пособие. / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400 с.

4. *Новиков А. М.* Методология образования / А.М. Новиков. – 2-е изд. – М.: Эгвес, 2006. – 488 с.

5. *Кремень В. Г.* Філософія управління: підручник / В.Г. Кремень, С.М. Пазинич, О.С. Пономарьов. – Вид. 2-ге, доповн. і переробл. – Харків: НТУ «ХП», 2008. – 524 с.

6. *Анисимов О. С.* Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О. С. Анисимов. – М.: Экономика, 1991. – 168 с.

Семінарське заняття 8

ЛОГІКА ОСВІТИ

Мета заняття: допомогти студентам сформуванню розуміння сутності логіки людської діяльності взагалі й логіки освітньої діяльності педагога, а також логіки самої освіти як складного й важливого суспільного і водночас індивідуального феномену. Передбачається ознайомити їх з цілями освіти і процесом цілепокладання освітньої діяльності, з можливістю забезпечення відповідності цієї діяльності цілям і суспільним очікуванням від освіти.

Після проведення заняття і належного засвоєння і розуміння основних положень і принципів логіки освіти й закономірностей їхнього застосування студент має **знати:**

- призначення, основні положення і принципи логіки людської діяльності взагалі й логіки освіти і педагогічної діяльності зокрема;
- систему взаємозв'язків між професійною підготовкою студента та його майбутньою професійною діяльністю;
- джерела формування потреб та осмислення трансформації в цілі;
- сутність місії й цілей освіти, зміст та характер цілепокладання;
- логіку вибору засобів досягнення цілей освіти;
- загальні принципи логіки педагогічної діяльності.

уміти:

- визначати цілі освіти та здійснювати процес цілепокладання в кожному конкретному випадку;
- визначати шляхи, способи і засоби успішного досягнення цілей освіти у відповідності з її логікою;
- використовувати взаємозв'язки між логікою професійної підготовки студента і його майбутньою професійною діяльністю при визначенні змісту й характеру навчально-виховного процесу;
- застосовувати принципи логіки освіти при розв'язанні складних проблемних ситуацій.

8.1. Теоретичний матеріал

1. Діяльність людини як сукупність її усвідомлених і цілеспрямованих дій підпорядковується певним закономірностям, а можливість їх здійснення визначає те, суперечать вони певним обмеженням чи ні. Ці закономірності та обмеження у своїй цілісній єдності і є тим, що може розглядатися як логіка діяльності. Об'єктивна потреба в ній зумовлена тим, що, на відміну від традиційної логіки мислення, де порушення норм ускладнюють людині пошук істини і здатні призвести до хибних висновків, порушення логіки діяльності здатні спричинити значні матеріальні втрати і навіть створювати реальну загрозу життю і здоров'ю багатьох людей. Тому знання логіки людської діяльності та неухильне дотримання її норм і правил постає

важливою необхідною умовою успішного здійснення цієї діяльності й досягнення цілей, на які вона спрямована.

Логіка повинна пронизувати всю структуру діяльності і стосуватися кожного її етапу. Тому в загальній структурі цієї логіки можна узагальнено виокремити логіку цілепокладання, логіку вибору засобів досягнення обраних цілей і логіку власне процесу діяльності. Отже, системний аналіз логіки діяльності доцільно здійснювати шляхом послідовного аналізу логіки кожного з цих процесів. Це зумовлено тією обставиною, що порушення норм і вимог логіки будь-якого етапу здатне звести нанівець увесь процес відповідної діяльності, а то і створити істотну загрозу для її виконавців.

Ефективність людської діяльності і успішне досягнення її цілей істотною мірою залежать від того, на яких принципах і засадах ця діяльність здійснюється. Аналіз її структури свідчить, що успіх діяльності, перш за все, залежить від вибору її цілей і засобів, організації цієї діяльності і способу її здійснення, від ставлення суб'єкта до її виконання. Практика підтверджує справедливність цих тверджень, але не дає загальних принципів, норм і правил організації та здійснення діяльності, які б забезпечували бажану її ефективність, успішне досягнення заздалегідь визначених цілей і гарантоване отримання очікуваних результатів.

Логіка людської діяльності носить складний і суперечливий характер, оскільки її принципи і обмеження мають виходити з того, що індивідуальні й суспільні цілі, інтереси і прагнення людини як індивіда і як члена певного соціуму часто цілком об'єктивно не співпадають, іноді взагалі стають прямо протилежними. Ця колізія зумовлює необхідність обов'язкового урахування в логіці діяльності вимог і норм етики. Крім того, логіка діяльності не може ігнорувати об'єктивні закони

2. На перший погляд мета будь-якої діяльності визначається певною потребою людини. Але більш уважний погляд на різні види діяльності та їх всебічний аналіз дозволяє істотно розширити спектр потреб людини та виявити види її діяльності, які безпосередньо не пов'язані з її конкретними потребами. Спонукальними мотивами визначення цілей можуть виступати

також мрії, прагнення й інтереси людини, її суспільні обов'язки та підвищене почуття відповідальності за їх виконання. Щоб ці потреби, прагнення та обов'язки трансформувалися в цілі та спонукали людину до діяльності з їх реалізації, для здійснення цієї діяльності, людина повинна їх належним чином усвідомити.

Тому загальна структура людської діяльності з урахуванням логіки цілепокладання досить складна, враховує психологічні процеси і моральні шукання, які супроводжують її процес від виникнення та усвідомлення потреб, прагнень та інтересів до їх задоволення в результаті здійснення відповідної діяльності. При цьому кожен з елементів структури діяльності може підпорядковуватися своїй логіці і мати власну структуру. Тому узагальнено структуру людської діяльності можна представити у вигляді рис. 15, де наведено множину її основних спонукальних мотивів та їх трансформацію у мету діяльності.

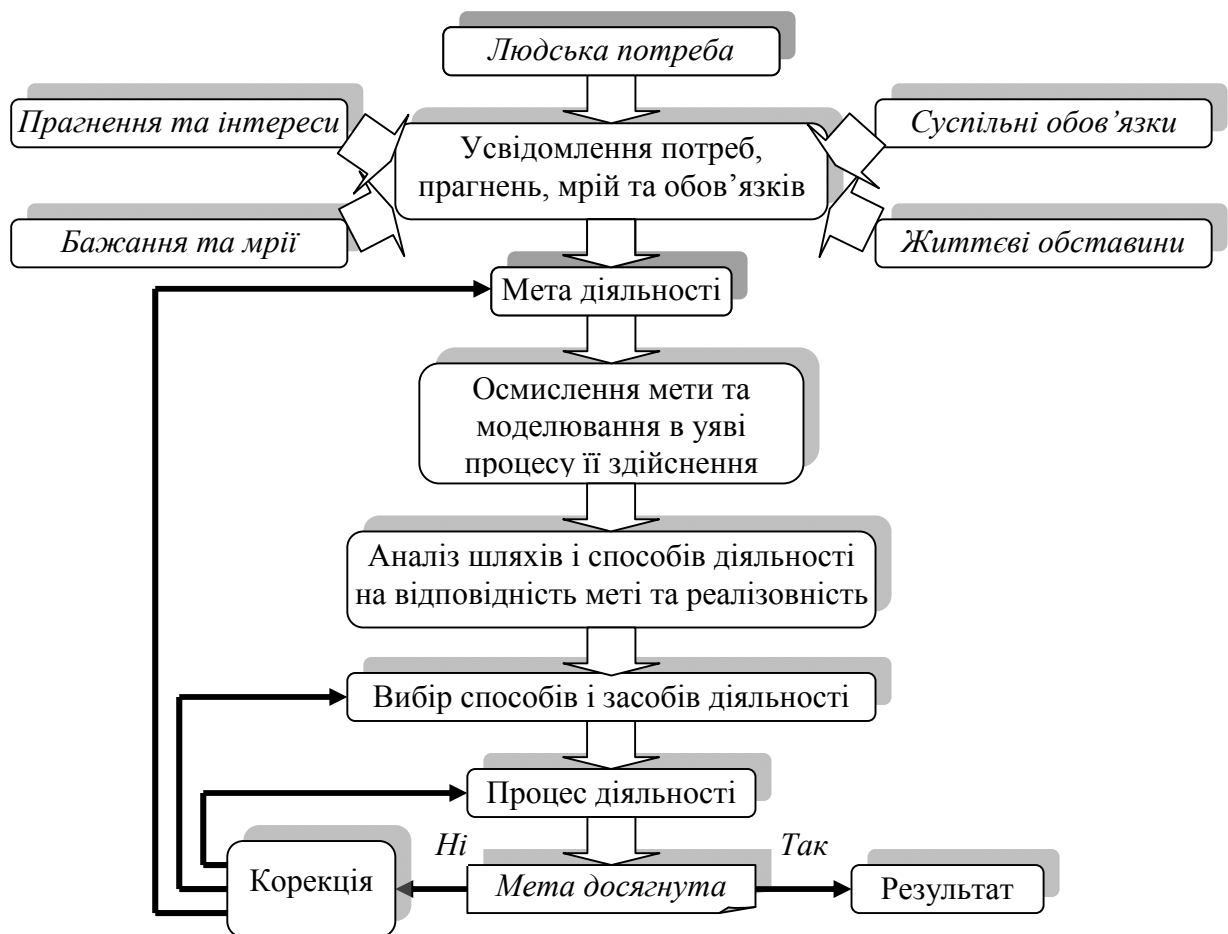


Рис. 15. Система цілепокладання в структурі людської діяльності

Його аналіз дозволяє дійти висновку, що основним критерієм вибору як мети діяльності, так і способів її реалізації та процесу здійснення постає міра досягнення цієї мети як прийнятний результат діяльності. Коли ж мета не досягнута, слід проаналізувати причини та здійснити корекцію характеру процесу діяльності чи засобів її здійснення, а то й самої мети [51].

3. Логіка цілепокладання полягає у такому виборі цілей, який, з одного боку, забезпечує, по-перше, несуперечність обраних цілей закономірностям самоорганізації та саморозвитку систем, на які буде спрямована діяльність по їх досягненню та в яких ця діяльність відбуватиметься. Для забезпечення такої несуперечливості суб'єкти діяльності повинні знати і розуміти основні з цих закономірностей. По-друге, процес вибору цілей має враховувати принципову можливість їх фізичної реалізованості в процесі діяльності, що передбачає необхідність професійної компетентності і культури суб'єктів діяльності.

По-третє, раціональний вибір цілей повинен забезпечувати їх досяжність і відповідне задоволення потреб, прагнень та інтересів суб'єкта діяльності, які й зумовили постановку ним цих цілей. Ця досяжність передбачає наявність необхідних для їх реалізації ресурсів, інтелектуальних, фізичних, емоційних та матеріальних можливостей суб'єкта діяльності. По-четверте, вибір цілей повинен передбачати також психологічну спрямованість особистості на їх досягнення та її готовність до здійснення відповідної діяльності. В іншому ж випадку цілі просто перетворюються на безпідставне фантазування (рис. 16).

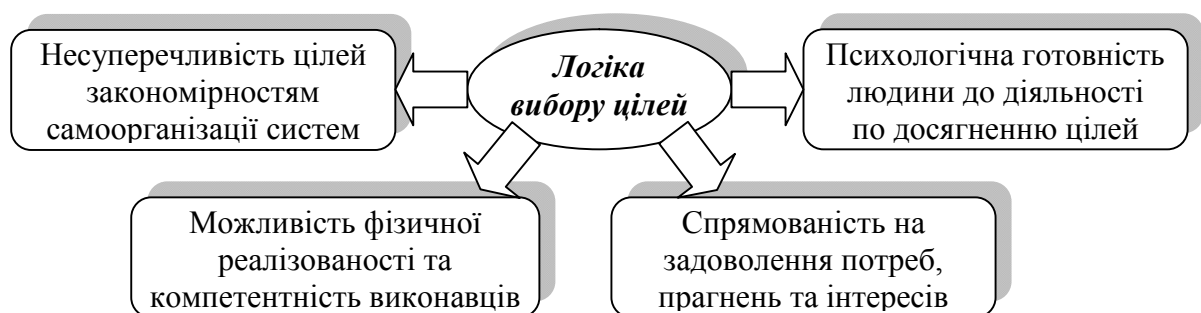


Рис. 16. Вимоги логіки діяльності до вибору цілей

Логіка цілепокладання полягає, по-перше, в усвідомленні суб'єктом діяльності своїх потреб, прагнень, інтересів та інших мотиваторів цієї діяльності, а також можливості їх трансформації у її конкретні цілі. По-друге, вона має враховувати природні обмеження на реальність цілей та можливості їх досягнення. По-третє, логіка цілепокладання повинна передбачати правові, морально-етичні та інші обмеження.

4. Навіть правильне визначення цілей не гарантує успішного їх досягнення через можливість хибного вибору шляхів і засобів здійснення процесу діяльності. Тому цей вибір є одним з найбільш складних і суперечливих завдань в загальній структурі логіки людської діяльності. Цю складність зумовлюють, з одного боку, складний і нелінійний характер зв'язку шляхів, способів і засобів з цілями діяльності, а з іншого боку, – істотна їх залежність від правових, моральних, життєвоціннісних та інших аспектів діяльності. Вказані обставини і визначають множину обмежень на можливість вибору тих чи інших засобів практичного здійснення діяльності, спрямованої на успішне й ефективне досягнення визначеної мети чи системи цілей.

Проблема вибору способів і засобів діяльності з досягнення обраних цілей в теоретичному і прикладному плані фактично виходить за межі власне логіки діяльності і являє інтерес для соціальної філософії, етики, психології, теорії і практики управління соціальними системами різного призначення. Ця проблема безпосередньо пов'язана зі світоглядними і громадянськими позиціями, моральними принципами і переконаннями суб'єкта діяльності та з такими категоріями, як особистість, свідомість, життєві цілі та цінності, освіченість, вихованість, відповідальність тощо.

5. Логіка людської діяльності за своєю сутністю являє собою наукову і методологічну основу раціонального виконання цієї діяльності. Її основна мета полягає у забезпеченні доцільності і високої ефективності діяльності та її чіткої спрямованості на безумовне досягнення заздалегідь обраних цілей. При цьому *доцільність* прийнято розуміти як відповідність виконуваних дій

і діяльності у цілому визначеній меті чи системі цілей завдяки успішному й послідовному русі у напрямку до них. У цьому легко впевнитися, якщо звернути увагу на саму етимологію цього слова: дійсно, слово доцільність і визначає рух *до цілі*, що, власне, і є основною спонукою діяльності.

Ефективність же звичайно прийнято розуміти як співвідношення між мірою відповідності досягнутих результатів бажаному або очікуваному їх характеру, з одного боку, та мірою витрачених в процесі їх отримання матеріальних, людських, часових та емоційних ресурсів. Таким чином, діяльність може вважатися ефективною у тому разі, коли її результатами забезпечено максимально можливе досягнення бажаних цілей з мінімальною витратою необхідних для цього ресурсів.

Для того, щоб діяльність дійсно відповідала вимогам доцільності та ефективності, необхідно, щоб її планування і особливо практична реалізація відповідали певній сукупності загальних принципів логіки цієї діяльності, яка може бути представлена у вигляді рис. 17.

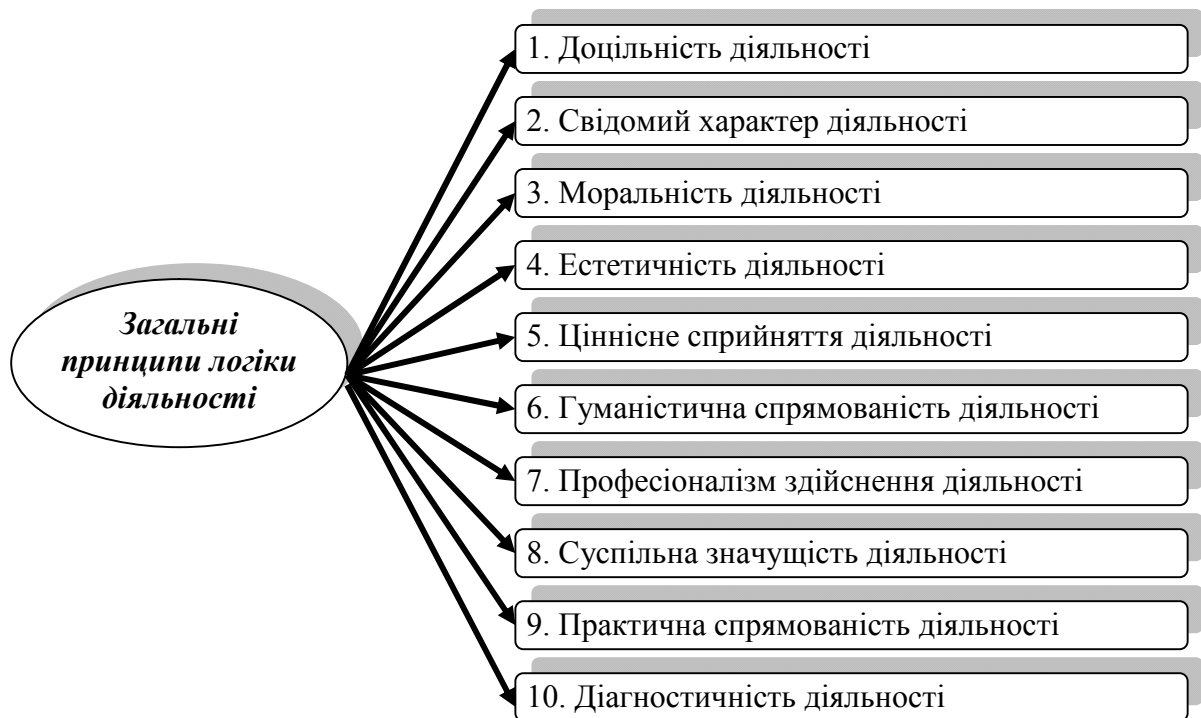


Рис. 17. Загальні принципи логіки діяльності

Доцільність діяльності – це чітке визначення її цілей і забезпечення спрямованості діяльності на їх досягнення. *Моральність* діяльності – це така її організація, яка не завдає шкоди іншим людям, суспільству в цілому і навколишньому природному середовищу. *Ціннісне сприйняття діяльності* є, по-перше, ознакою справжнього професіоналізму її виконавця і самоповаги внаслідок належної якості її виконання. По-друге, воно забезпечує гармонію і душевну рівновагу людині через глибоке задоволення своєю професією і тим, що заняття нею сприяє самовдосконаленню, професійній та особистісній самореалізації виконавця цієї діяльності. По-третє, ціннісне сприйняття людиною своєї діяльності зумовлює постійний пошук нею шляхів і способів подальшого поліпшення її виконання, а отже й оволодіння логікою діяльності й дотримання її норм, вимог і принципів.

Сенс інших принципів логіки діяльності уявляється очевидним.

6. Об'єктивний характер принципів логіки діяльності не виключає суб'єктивного їх сприйняття, розуміння і використання. Філософський же аналіз об'єктивного і суб'єктивного в логіці людської діяльності вимагає визначення сутності цих понять. Об'єктивним слід вважати ту сукупність закономірностей, норм і принципів логіки діяльності, яких дотримується кожна людина, тобто які є загальнолюдськими, інваріантними відносно індивідів, що здійснюють певну діяльність, відносно етносів і культур. Наприклад, керуючись об'єктивною логікою діяльності, людина починає захищатися, коли їй щось загрожує. Вона одягається тепліше чи включає опалення у тому разі, коли температура повітря падає. Вона шукає їжу, коли відчуває голод. І навпаки, жодна нормальна людина в нормальних обставинах не буде робити нічого, що могло б загрожувати її життю і здоров'ю, її матеріальному добробуту, суспільному визнанню і престижу.

Суб'єктивним же в логіці діяльності виступає те, як кожна конкретна людина сприймає, розуміє та інтерпретує для себе норми і принципи цієї логіки. Така інтерпретація може бути як усвідомленою, так і несвідомою. В першому випадку людина знає, що її діяльність йде в розріз з цілями та інтересами інших людей і навіть суспільства у цілому, що вона порушує

моральні і правові норми, однак вважає свої власні інтереси пріоритетними і відверто нехтує інтересами свого оточення.

8.2. Практичні вправи

1. Пояснити сутність діяльності людини як форми її існування, активності й розвитку і обґрунтувати усвідомлений та цілеспрямований характер тих дій, сукупність яких і утворює цю діяльність. Показати, що людська діяльність підпорядковується певним закономірностям, а реальна можливість її здійснення визначається тим, суперечить вона певним обмеженням чи ні. Розкрити тезу про те, що ці закономірності та обмеження у своїй цілісній єдності утворюють своєрідну логіку діяльності. Визначити, чим зумовлена потреба в цій логіці й довести її об'єктивний характер. Навести приклади потреб учасників освітньої діяльності в логіці цієї діяльності.

2. Спробувати пояснити, чому логіка діяльності повинна пронизувати всю структуру цієї діяльності і стосуватися кожного її етапу. Навести основні з цих етапів, пояснити необхідність дотримання чіткої її послідовності, яка також виступає одним з проявів логіки діяльності. Показати, до яких наслідків може призвести порушення логіки цієї діяльності у цілому чи навіть логіки здійснення якогось окремого її етапу. Навести приклади з освітньої практики.

3. Розкрити сенс і значення логіки цілепокладання, показати основні спонукальні мотиви, що можуть слугувати джерелами людських потреб, та їх усвідомлення і трансформацію у мету діяльності. Навести схему процесу цілепокладання в загальній структурі людської діяльності. Показати, який вибір цілей діяльності відповідає логіці цілепокладання. Навести та обґрунтувати основні вимоги логіки діяльності щодо раціонального вибору її цілей. Показати вимоги логіки освіти та приклади раціонального вибору її цілей, досягнення яких спрямоване на задоволення цих вимог.

4. Показати, що навіть правильне визначення цілей людської діяльності ще аж ніяк не гарантує успішного їх досягнення й пояснити, які

саме чинники можуть цьому перешкоджати. Довести, що вибір доцільних шляхів, засобів та способів здійснення процесу певної діяльності є одним з найбільш складних і суперечливих завдань в загальній структурі логіки діяльності. З'ясувати, які чинники зумовлюють цю їх складність. Навести відповідні приклади з практики освіти та педагогічної діяльності. Обґрунтувати можливість успішного долаття складних педагогічних ситуацій за допомогою правильного визначення цілей.

5. Сформулювати з наукових позицій, що за своєю сутністю являє собою логіка людської діяльності у загальному випадку і що виступає її основною метою. Показати, що прийнято розуміти під доцільністю конкретної діяльності та під її ефективністю. Розкрити сенс понять моральності людської діяльності та її ціннісного сприйняття виконавцями. З'ясувати зв'язок оволодіння логікою діяльності й дотримання її норм, вимог і принципів з рівнем професіоналізму її виконавця та ціннісним сприйняттям ним цієї діяльності.

6. Навести множину загальних принципів логіки людської діяльності та пояснити сенс, роль і призначення кожного з них. Показати, що об'єктивний характер принципів логіки діяльності не виключає суб'єктивного їх сприйняття, розуміння і практичного використання тим чи іншим виконавцем однієї й тієї ж діяльності. Обґрунтовано показати, що в логіці діяльності є об'єктивним, а що суб'єктивним, і навести приклади, які наочно пояснюють її відмінність. Спробувати відшукати об'єктивні та суб'єктивні аспекти логіки освіти та педагогічної діяльності.

7. Показати, що суб'єктивна інтерпретація принципів, норм і положень логіки діяльності може бути як усвідомленою, так і несвідомою. Спробувати навести відповідні приклади з логіки освіти і логіки педагогічної діяльності.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Яким чином ви можете пояснити своє розуміння сенсу поняття логіки освіти та логіки педагогічної діяльності?

2. Чи вважаєте ви, що діяльність людини як сукупність її усвідомлених і цілеспрямованих дій підпорядковується певним закономірностям?
3. Що дає підстави вважати ці закономірності у поєднанні з існуючими обмеженнями на можливість здійснення певних дій логікою діяльності?
4. Чим зумовлена об'єктивна потреба в логіці людської діяльності як у важливому регулятивному механізмі раціонального її здійснення?
5. Як ви можете пояснити існування потреби в логіці освіти і педагогічної діяльності і як вона може сприяти підвищенню її ефективності?
6. Чому логіка діяльності повинна пронизувати всю структуру діяльності і стосуватися буквально кожного її етапу?
7. На яких підставах можна говорити про необхідність виокремлення в загальній структурі логіки діяльності логіку її етапів?
8. Чим можна пояснити необхідність у логіці цілепокладання, логіці вибору засобів досягнення цілей і логіці процесу діяльності?
9. Якими чинниками визначаються ефективність людської діяльності та можливість успішного досягнення її цілей?
10. Якими, на ваш погляд, можуть бути чинники ефективності освіти і педагогічної діяльності з позицій логіки освіти?
11. Чому логіка людської діяльності носить складний і суперечливий характер? В чому полягають суперечності логіки освіти?
12. Якими ви вважаєте спонукальні мотиви визначення цілей людської діяльності? Якими вони є у виборі цілей освіти?
13. Наведіть систему цілепокладання в загальній структурі людської діяльності та поясніть сенс і призначення кожного з її елементів.
14. В чому полягає логіка цілепокладання? Як би ви визначили логіку цілепокладання в освіті й педагогічній діяльності?
15. Наведіть основні вимоги логіки діяльності до вибору цілей цієї діяльності і спробуйте сформулювати вимоги до вибору цілей освіти.

16. Через які обставини навіть правильне визначення цілей діяльності ще не гарантує успішного їх досягнення?
17. Поясніть сенс понять доцільності діяльності та її ефективності з позицій логіки діяльності.
18. Наведіть загальні принципи логіки діяльності й розкрийте їх зміст.

Список літератури:

1. *Пономарьов О. С.* Основи філософії освіти: навч.-метод. посібник / О. С. Пономарьов. – Харків: Вид-во «Підручник НТУ «ХПІ»», 2016. – 192 с.
2. *Пономарьов О. С.* Основи логіки людської діяльності: конспект лекцій. – Харків: НТУ «ХПІ», 2010. – 56 с.
3. *Пазиніч С. М.* Логіка інженерної діяльності / С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – 480 с.
4. *Пономарьов О. С., Панфілов Ю. І.* Сучасні проблеми філософії інженерної освіти: текст лекцій. – Харків: НТУ «ХПІ», 2009. – 64 с.
5. *Пономарьов О. С.* Логіка цілепокладання в структурі людської діяльності / О. С. Пономарьов // Філософія і сучасність. – 2009. – № 3. – С.36-45.
6. *Пономарьов О. С.* Логіка соціального управління / О. С. Пономарьов, М. К. Чеботарьов, І. В. Асєєва; за заг. ред. О. С. Пономарьова. – Харків: НТУ «ХПІ», 2015. – 208 с.

ПІСЛЯМОВА

Філософія освіти посідає чільне місце в загальній системі професійної підготовки викладачів вищої школи, виступаючи світоглядною та логіко-методологічною основою їхньої педагогічної діяльності. В той же час вона здебільшого викладається лише як теоретична дисципліна з використанням лекційних методів навчання. Наш багаторічний досвід практики викладання філософії освіти в системі магістерської підготовки слухачів спеціалізації «Педагогіка вищої школи» свідчить, що інтерес до цієї дисципліни і успіх у її розумінні й засвоєнні, у розвитку культури філософського мислення істотною мірою забезпечуються організацією і проведенням семінарських занять, присвячених закріпленню знань з основних тем.

Ефективність проведення семінарів можна підвищити за рахунок їх належного науково-методичного забезпечення. Прикладом їх забезпечення і має слугувати даний Практикум. Він виник як результат осмислення, усвідомлення та узагальнення практичного досвіду чітко цілеспрямованого спілкування зі слухачами і обговорення з ними важливих проблем філософії освіти. Спираючись на теоретичний матеріал, викладений у підготовленому раніше начальнo-методичному посібнику [43], та побажання студентів, ми спробували сформулювати певний стандарт семінарського заняття.

Цей стандарт передбачає, по-перше, наведення цілей заняття і вимог щодо того, що студент повинен знати та уміти в результаті участі у цьому семінарі. По-друге, матеріал семінару містить відносно коротке викладення вузлових теоретичних питань з відповідної теми таким чином, щоб кілька студентів заздалегідь підготували виступи, користуючись цими питаннями. По-третє, наводяться практичні вправи, що являють собою основу для участі широкого загалу студентів групи. По-четверте, належній підготовці студентів до заняття мають сприяти детальні списки запитань і завдань для самоконтролю. Нарешті, по-п'яте, до кожного заняття подається список рекомендованої літератури.

Така деталізація зовсім не означає стандартного проведення семінару, оскільки його метою виступає розвиток мислення студентів та їхньої здатності викладу думок відповідно до логіки і культури філософського мислення. Адже це повинно бути однією з основних атрибутивних якостей майбутнього педагога і показником рівня розвитку його комунікативної компетентності, його загальної і професійної культури.

Ми знов і знов повторюємо, що завданням навчальної дисципліни з філософії освіти взагалі та практичних занять з неї виступає, виходячи зі слів І. Канта, прагнення навчити їх не філософії, а філософствуванню. Разом з тим їхнє знайомство з загальною структурою філософії взагалі та філософії освіти зокрема сприяє формуванню у майбутніх педагогів чіткої системи світоглядних позицій, моральнісних принципів і переконань та оволодінню логіко-методологічними засадами професійної діяльності.

Виходячи з сучасних вимог до системи освіти, до професіоналізму та особистісних рис і якостей педагога та його культури, даний практикум має також сприяти як формуванню і розвитку у студентів багатого духовного світу, так і розвитку та успішної реалізації їхніх креативних здібностей, їхнього особистісного творчого потенціалу. З цією метою ми вважаємо цілком припустимим змінювати цілі та зміст того чи іншого семінарського заняття залежно від освітніх потреб та інтересів слухачів.

Виходячи з цього, вважаємо за доцільне зазначити також, що списки рекомендованої літератури, наведені для кожного семінару, є дійсно лише рекомендацією, а не ні якимось обмеженням, ні обов'язком. Студенти повинні засвоїти, що філософія припускає широкий плюралізм поглядів і думок, можливості різного трактування тих чи інших явищ, подій чи об'єктів. Вона вимагає лише аргументованості й послідовності при висловленні цих думок і поглядів.

Ось чому ми щиро бажаємо всім потенціальним користувачам цього практикуму – викладачам і студентам, всім, кого цікавить філософія освіти, успішного користування. Водночас будемо вдячні за всі зауваження і побажання, які ми врахуємо у подальшій роботі.

ГЛОСАРІЙ

Абсолютна істина — повне, всебічне, конкретне знання, яке не може бути спростоване в процесі подальшого розвитку науки і людської практики, доки існують умови, на основі яких було встановлено цю істину.

Авторитет освіти — поважне ставлення членів суспільства до освіти як важливого соціального феномену й визнання її ролі в належній підготовці молоді до успішного життя й діяльності.

Аксіологічна функція філософії освіти — визначення системи цінностей освіти і знань, педагогічної діяльності й усвідомлення самоцінності життя.

Аксіологія — філософське вчення про цінності.

Аксіологія освіти — галузь філософії освіти, яка досліджує ціннісні аспекти освіти, знань і педагогічної діяльності.

Аналітична функція філософії освіти — можливість аналізу умов функціонування освіти, шляхів її розвитку і умов ефективного отримання знань учнями і студентами.

Буття — філософська категорія, яка означає існування всього суцього у світі, складний взаємозв'язок всезагального характеру: предмети і явища світу. Основними формами буття вважаються: 1) буття речей, 2) буття людини; 3) буття духовного; 4) буття соціального.

Відносна істина — істина, обмежена можливостями пізнання чи соціально-історичними умовами.

Герменевтика — філософська наука про розуміння, тлумачення та інтерпретацію текстів.

Герменевтика освіти вчення про розуміння і шляхи його забезпечення; одна з основ розробки нової парадигми освіти.

Гносеологічна функція філософії освіти — визначення можливостей і шляхів підвищення пізнавальної ефективності освіти і навчально-пізнавальної діяльності учнів і студентів.

Гносеологія — філософське вчення про пізнання.

Гносеологія освіти – галузь філософії освіти, що досліджує навчально-пізнавальну діяльність студентів та її можливості, а також пізнання сутності самого феномену освіти.

Гуманістична функція філософії освіти – орієнтація на всебічний розвиток людини, на гуманістичну систему суспільних відносин, доброзичливість, толерантність та гармонізацію суспільного життя.

Духовне буття – діалектична єдність індивідуального і суспільного буття людини, її активно-творча діяльність у сфері виробництва, зберігання та споживання духовних цінностей та ідеального змісту.

Емпіричні методи – методи, застосовувані у безпосередньому дослідженні об'єкта і включають спостереження, опис, вимірювання, порівняння та експеримент.

Епістемологія – філософське вчення про пізнання, яке досліджує відношення пізнання до реальності

Етика освіти – складник філософії освіти, що визначає і обґрунтовує норми і правила взаємовідносин між учасниками освітнього процесу і способи прищеплення етичних норм учням і студентам.

Життєві цінності – матеріальні й духовні об'єкти, що являють особливу, навіть визначальну позитивну значущість для людини.

Загальнокультурна функція філософії освіти – прояв загальнокультурного контексту освіти і сприяння розвитку загальної і філософської культури педагога, духовно-культурної спрямованості освітнього процесу.

Знання – певне відображення дійсності й перевіреного практикою результату пізнання, яке характеризується різною мірою повноти й достовірності

Істина – адекватне відображення об'єктивної реальності суб'єктом пізнання, яке відтворює об'єкт чи явище так, як вони існують поза свідомістю і незалежно від неї.

Компаративістика – метод дослідження, що ґрунтується на порівнянні й дозволяє виявити загальне й особливе у різних об'єктах чи системах..

Критична функція філософії освіти – сприяння розвитку здатності критично ставитися до дійсності, уявлень про освіту та її стереотипи і цінності.

Культура – важлива складова суспільної свідомості, яка являє собою сукупність матеріальних і духовних, нематеріальних цінностей, створених людством протягом його історії.

Культурний контекст освіти – процес і результат освоєння учнями і студентами надбань культури безпосередньо в освіті.

Логіка освіти – специфічний напрям логіки діяльності, призначений для забезпечення відповідності навчально-виховного процесу цілям освіти та суспільним вимогам до неї.

Людиноцентризм – принцип організації і здійснення освіти, який вимагає, щоб в центрі всієї освітньої діяльності була людина і на її всебічний розвиток спрямовувався педагогічний вплив.

Метод – система дій, спрямованих на досягнення мети чи бажаного результату у пізнанні та освоєнні реальної дійсності.

Методологічна функція філософії освіти – вироблення найзагальніших ідей і принципів раціонального вирішення проблем педагогічної теорії і практичних завдань освітнього процесу.

Методологія освіти – цілісна система загальних принципів, методів, прийомів і процедур організації та здійснення навчально-виховного процесу, спрямованих на досягнення його цілей.

Моральнісні принципи – система положень і моральнісних вимог, яких має дотримуватися людина у своїх діях, вчинках і взаємовідносинах.

Наука – складне суспільне явище, що полягає у пізнанні світу.

Об'єкти пізнання (в освіті) – об'єкти, процеси і явища, знання про які підлягають засвоєнню та на які власне і спрямована пізнавальна діяльність учнів чи студентів.

Онтологічний аспект освіти – методологічний підхід до досліджень буття феномену освіти та буття учасників освітнього процесу, а також усвідомлення людиною картини світу в процесі освіти.

Онтологія – галузь філософського знання, яка досліджує сутність буття світу, основи всього суцього: матерію, рух, розвиток, простір, час, необхідність, причинність та інше.

Онтологія освіти – наука про сутність і форми індивідуального і суспільного буття людей різних категорій, причетних до буття освіти як специфічного соціального феномену.

Освіта – соціальний інститут, призначений для цілеспрямованої підготовки підростаючих поколінь до життя і діяльності в умовах конкретного суспільства, передачі їм знань, культури і моралі.

Особистісний розвиток – процеси трансформації індивіда в особистість та наступне її самовдосконалення в результаті освоєння світу, моралі та інших атрибутів суспільних відносин.

Особистість – системна якість, яку індивід набуває у предметній діяльності та спілкуванні і яка характеризує його з позицій включеності у суспільні відносини як носія свідомості.

Парадигма – наукова теорія, втілена в системі понять і положень.

Парадокс гносеології освіти – ситуація, коли освіта постає водночас не тільки джерелом пізнання, а й його об'єктом.

Педагогічна діяльність – професійна діяльність педагогів, спрямована, по-перше, на навчання, виховання та особистісний розвиток учнів та студентів, по-друге, на власне самовдосконалення і підвищення педагогічної майстерності, по-третє, на належне науково-методичне забезпечення освіти.

Пізнавальна діяльність – активна діяльність людини, спрямована на пізнання нею зовнішнього світу і самої себе. Являє собою одну з важливих потреб людини, яка сприяє її життєдіяльності й розвитку.

Пізнання – вища форма відображення об'єктивної дійсності у свідомості людини, процес вироблення нею дійсних знань, процес взаємодії свідомості й дійсності.

Праксеологія освіти – вчення про наукову організацію навчально-виховного процесу та забезпечення його належної ефективності.

Проблема буття – дослідження способу, цілей і сенсу існування світу в цілому, який тільки й може наповнити сенсом індивідуальне людське існування.

Прогностична функція філософії освіти – здатність формування гіпотез щодо перспектив і тенденцій розвитку освіти і характеру еволюції суспільних вимог до неї відповідних змін її цілей і змісту.

Розуміння – збагнення сенсу і сутнісних якостей предмета пізнання, яке дозволяє побачити в кожній ситуації загальний принцип.

Свідомість – вища форма відображення людиною дійсності, пов'язана з їх психікою, мисленням, світоглядом і розумінням.

Світоглядна функція філософії освіти – участь філософії у формуванні чітких позицій наукового світогляду педагога шляхом теоретичного та понятійного пояснення наукової картини світу.

Світоглядні позиції – усвідомлена система поглядів, принципів і переконань, які детермінують світобачення і світорозуміння людини, її поведінку і розуміння свого місця у світі.

Світоглядно-методологічний аналіз – аналіз певного явища чи об'єкта з позицій наукового світогляду та системи логіко-методологічних принципів.

Світорозуміння – раціональний рівень світогляду, який означає розуміння людиною картини світу, досягнуте нею в процесі пізнавально-практичної діяльності та її осмислення.

Смисли освіти – основні аспекти розгляду сенсу поняття освіти і сфери його вживання.

Соціокультурний простір – сукупність матеріальних об'єктів і явищ, суспільних інститутів, ідей, моральнісних норм і правил, в якій відбувається культуротворення та освоєння культури людиною.

Телеологія освіти – конкретизація загальнофілософської телеології як вчення про цілі, призначена для вивчення принципів визначення цілей освіти і формування рекомендацій з практичного їх вибору.

Феноменологія освіти – наука про взаємодію учасників освітнього процесу з самою освітою та з іншими учасниками, яка детермінує їхню діяльність, ставлення до освіти і один до одного.

Філософія освіти – специфічна галузь філософських знань, предметом дослідження якої є сутність феномену освіти та найзагальніші закономірності її функціонування та розвитку.

Функції філософії освіти – система взаємопов'язаних цілей і завдань освіти, на забезпечення виконання яких спрямовуються увага філософії освіти.

Цілісність світу – розуміння світу як цілісної системи, що розвивається в діалектичній єдності природи і суспільства, в суперечливій єдності матеріального та його ідеального відображення.

Якість освіти – системна характеристика навчання, виховання, та особистісного розвитку людини в закладах освіти, яка визначає рівень її підготовки до успішного життя й діяльності, рівень її духовності й моралі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абушенко В. Л.* Праксеология // Новейший философский словарь: 3-е изд., испр. – Мн.: Книжный дом, 2003. – С. 794-795. – (Мир энциклопедий).
2. *Андрущенко В. П.* Філософія освіти ХХІ століття /В.П. Андрущенко // Філософія освіти. – 2006. – № 1 (3). – С. 6-12.
3. *Анисимов О. С.* Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О. С. Анисимов. – М.: Экономика, 1991. – 168 с.
4. *Базалук О.О.* Філософія освіти: Навчально-методичний посібник / О. О. Базалук, Н. Ф. Юхименко. – К.: Кондор, 2010. – 164 с.
5. *Бердяев Н. А.* Смысл истории: Опыт философии человеческой судьбы. М.: Мысль, 2002. – 174 с.
6. *Брудный А. А.* Психологическая герменевтика. – М., 1998.
7. *Васянович Г. П.* Педагогічна етика: Навчально-методичний посібник / Григорій Васянович. – Львів: Норма, 2005. – 344 с.
8. *Вишневський О. І.* Сучасне українське виховання: Педагогічні нариси / О. І. Вишневський. – Львів: обл. пед. тов-во ім. Г. Ваценка, 1996. – 159 с.
9. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод: Основы философской герменевтики: Пер. с нем. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
10. *Гафаров Х. С.* Герменевтический круг // Новейший философский словарь: 3- изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – С. 240.
11. *Гершунский Б. С.* Философия образования / Б. С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, Флинта, 1998. – 432 с.
12. *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-ПРЕСС, 1985. – 448 с.
13. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

14. *Гусинский Э. Н.* Введение в философию образования / Э.Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.
15. *Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка. – СПб.: Диамант, 1996. – Т. 4.. – 784 с.
16. *Дьюї Дж.* Моральні принципи в освіті. – Львів: Літопис, 2001. – 32 с.
17. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень.* – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
18. *Завєтний С. О., Пономарьов О. С., Пазиніч С. М.* Філософія впливу: Монографія. – Харків: Видавець Савчук О. О., НТУСГ ім. П. Василенка, 2011. – 204 с.
19. *Закирова А. Ф.* Теоретические основы педагогической герменевтики / А. Ф. Закирова. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2001. – 152 с.
20. *Ильин Г. Л.* Философия образования / Г. Л. Ильин. — М.: Вузовская книга, 2002. – 224 с.
21. *Карпенко З. С.* Герменевтика психологічної практики. – К.: РУТА, 2001. – 160 с.
22. *Клепо С. Ф.* Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепо. – Полтава: ПОППО, 2006. – 328 с.
23. *Копнин П. В.* Гносеологические и логические основы науки. – М.: Мысль, 1974. – 568 с.
24. *Костюк Г. С.* Психологические основы педагогической антропологии К. Д. Ушинского / Г. С. Костюк // Вопросы психологии. – 1974. – № 2. – С. 19-32.
25. *Краткий философский словарь.* Под ред. А. П. Алексеева. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Проспект, 2001. – 496 с.
26. *Кремень В. Г.* Філософія освіти ХХІ століття // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1 (XXXУШ). – С. 6-16.
27. *Кремень В. Г.* Аксіологічне смислозначення національної філософії освіти // Філософія і сучасність. – 2011. – № 5. – с. 11-16.

28. *Кремень В. Г., Пазиніч С. М., Пономарьов О. С.* Детермінанти сучасної філософії освіти // *Філософія і сучасність*. – № 5. – С. 6-10.
29. *Кремень В. Г.* Людська діяльність як об'єкт філософської рефлексії / В. Г. Кремень, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов // *Філософія і сучасність*. – № 6. – С. 6-10.
30. *Кремень В. Г.* Смысл, мета і традиції сучасної філософії освіти // *Філософія і сучасність*. – № 6. – С. 11-20.
31. *Кремень В. Г., Мазоренко Д. И., Заветный С. А., Пазынич С. Н., Пономарев А. С.* Философия общения: Монография. – Харьков: ХНТУСХ им. П. Василенко, 2011. – 440 с.
32. *Кремень В. Г.* Філософія управління : підручник / В. Г. Кремень, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов. – Вд. 2-ге, доповн. і перероб. – Харків: НТУ «ХП», 2008. – 524 с.
33. *Кримський С. Б.* Заклики духовності ХХІ століття: [з циклу щоріч. пам'ят. лекцій ім. А. Оленської-Петришин, 2002 р.] – К.: Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 32 с.
34. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
35. *Лутай В. С.* Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник. – К.: Центр “Магістр-S” Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
36. *Майборода Д. В.* Герменевтика // Новейший философский словарь: 3- изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – С. 239-240.
37. *Монтень М.* Опыты : в 3-х кн. – Кн. 1 / М. Монтень. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1954. – 280 с.
38. *Новиков А. Н.* Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. — М.: ЭГВЕС, 2005. — 176 с.
39. *Пазиніч С. М., Пономарьов О. С.* Основи сучасної філософії: Навч. посібник. – Харків: ХДАДМ, 2008. – 352 с.
40. *Пазиніч С. М., Пономарьов О. С.* Філософська рефлексія сьогодення: Монографія. – Харків: ХДАДМ, 2011. – 348 с.

41. *Пазиніч С. М., Пономарьов О. С., ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л.* Логіка інженерної діяльності : підручник / С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. – Харків : НТУ «ХП», 2012. – 480 с.
42. *Платон.* Диалоги : перевод с древнегреческого / Платон. – М.: АСТ, 2017. – 320 с. – (Вся мудрость мира).
43. *Пономарьов О. С.* Основи філософії освіти: навчально-методичний посібник / О. С. Пономарьов. – Харків : Підручник НТУ «ХП», 2016. – 192 с.
44. *Пономарьов О. С.* Сучасні проблеми філософії інженерної освіти: текст лекцій / О. С. Пономарьов, Ю. І. Панфілов. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 64 с.
45. *Пономарьов О. С.* Аксіологія освіти: курс лекцій. – Харків: НТУ «ХП», 2010. – 52 с.
46. *Пономарьов О. С.* Телеологічні аспекти філософії спілкування // Філософія спілкування. – 2010. – № 3. – С. 71-77.
47. *Пономарьов О. С.* Онтологія освіти: навч.-метод. посібник. – Харків: НТУ «ХП», 2012. – 64 с.
48. *Пономарьов О. С.* Гносеологія освіти: навч.-метод. посібник. – Харків: НТУ «ХП», 2012. – 80 с.
49. *Пономарьов О. С.* Герменевтика освіти: навч.-метод. посібник. – Харків: НТУ «ХП», 2012. – 76 с.
50. *Пономарьов О. С.* Основи логіки людської діяльності: конспект лекцій. – Харків: НТУ «ХП», 2010. – 56 с.
51. *Пономарьов О. С.* Логіка соціального управління / О. С. Пономарьов, М. К. Чеботарьов, І. В. Асєєва; за заг. ред. О. С. Пономарьова. – Харків: НТУ «ХП», 2015. – 208 с.
52. Професійна культура менеджера в умовах інноваційного розвитку : монографія / М. М. Гуревичов, А. В. Долгарєв, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов; за заг. ред. О. С. Пономарьова. – Харків: НТУ «ХП», 2010. – 240 с.

53. *Рассел Б.* Человеческое познание: Его сфера и границы: пер. с англ. / Бертран Рассел. – К.: Ника-Центр, 2001. – 560 с. – (Серия «Проблемы человека»; Вып. 2).

54. *Розин В. М.* Философия образования: предмет, концепция, основные темы и направления изучения // Философия образования для XXI века / В. М. Розин. – М.: Логос, 1996. – С. 31-49.

55. *Розов Н. С.* Философия гуманитарного образования // Н. С. Розов – М.: Педагогика, 1993. – 328 с.

56. *Романовський О. Г., Пономарьов О. С., Резнік, С. М., Богдан Ж. Б.* Педагогіка розуміння як перспективний на-прям розвитку вищої освіти: навч. посіб. – Харків: НТУ «ХП», 2014. – 260 с.

57. *Рябченко В.* Про мораль, закон, справедливість ... / В. Рябченко // Філософія освіти. – 2006. – № 1 (3). – С. 70-78.

58. *Сартр Ж.-П.* Бытие и ничего. Опыт феноменологической онтологии / Пер. с фр. – М.: Республика, 2000. – 639 с.

59. *Табачковський В. Г.* Розмаїття форм буття // Філософія: курс лекцій: Навч. посібник / І. В. Бичко, В. Г. Табачковський, Г. І. Горак та ін. – К.: Либідь, 1993. – С. 315-330.

60. *Философия : ученик для вузов / под ред. В. Н. Лавриненко, В. П. Ратникова.* – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 677 с.

61. *Філософський словник соціальних термінів / під заг. редакцією В. П. Андрущенка.* – Харків: Корвін, 2002. – 672 с.

62. *Філософія освіти: Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Предборської.* – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.

63. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1998. – 112 с.

64. *Чаплицін О. К.* Основи філософії інженерної освіти: навчальний посібник / О. К. Чаплигін, О. С. Пономарьов, М. Д. Каслін. – Харків: ХНАДУ, 2018. – 184 с.

65. *Чепелева Н. В.* Герменевтика // *Енциклопедія освіти / АПН України*; головний ред. *В. Г. Кремень*. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 133.
66. *Шелер М.* *Формы знания и образование // Избранные произведения / Пер. с нем.* – М.: Гнозис, 1994. – С. 15-56.
67. *Ясперс К.* *Духовная ситуация времени / пер. с нем.* – М.: АСТ, 2013. – 285 с. – (Новая философия).
68. *Broudy H. S.* *Philosophy of education: an organization of topics and selected sources / Harry S. Broudy et. al.* – Urbana, Chicago and London: University of Illinois Press, 1967. – 287 p.
69. *Brown J.S., Collins A. and Duguid P.* *Situated cognition and the culture of learning Educational Researcher // Educational researcher.* 1989. Vol. 18, p. 38-42.
70. *Brumbaugh R. S.* *Philosophers on Education / R. S. Brumbaugh, N. M. Lawrence.* – Lanham, 1986. – 211 p.
71. *Carr W.* *Philosophy and education / Wilfred Carr // Journal of Philosophy of education.* – vol. 38. – 2004. – P. 55-73.
72. *Gervero R. M.* *Professional practice, learning, and continuing education: an integrated perspective.* Athens, Georgia . 1993.

ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК

- Абушенко В. Л.*
Алексеев А. П. 97
Андрущенко В. П. 18, 96, 100
Анисимов О. С. 76, 96
Асєєва І. В. 87, 99
Базалук О. О. 18, 96
Бердяев Н. А. 96
Бережнова Е. В. 76
Бичко І. В. 100
Богдан Ж. Б. 66, 100
Брудный А. А. 96
Василенко П. М. 97, 98
Васянович Г. П. 1, 17, 96
Ващенко Г. Г. 96
Вебер М. 51
Вишневський О. І. 53, 56, 96
Віндельбанд В. 50
Гадамер Х.-Г. 96
Гартман Н. 30
Гафаров Х. С. 96
Гегель Г. В. Ф. 43
Гершунский Б. С. 18, 96
Геракліт 30
Гессен С. І. 8, 96
Гоклініус Р. 30
Гончаренко С. У. 33, 41, 45, 68, 96
Горак Г. І. 100
Гуревичов М. М. 22, 99
Ласк Е. 50
Ледньов В. С. 69
Леонтьев А. Н. 98
Лотце Г. 50, 55
Лутай В. С. 28, 98
Мазоренко Д. І. 98
Майборода Д. В. 98
Маркс К. 43
Монтень М. 12, 98
Новиков О. М. 76, 98
Оленська-Петришин А. 98
Ортега-і-Гассет Х. 30
Пазиніч С. М. 47, 76, 87, 97, 98, 99
Панфілов Ю. І. 37, 76, 87, 99
Парменід 29
Пірс Ч. 51
Платон 45, 73, 99
Пономарьов О. С. 18, 28, 37, 47, 57, 66, 76, 87, 97, 98, 99
Предборська І. 100
Рассел Б. 47, 100
Резнік С. М. 66, 100
Рікер П. 50
Розин В. М. 100
Розов Н. С. 100
Романовський О. Г. 66, 100
Рябченко В. 35, 100
Савчук О. О. 97

- Гусев С. С. 66
- Гусинський Е. Н. 15, 18, 22, 28, 37, 47, 57, 66, 97
- Гуссерль Е. 30
- Даль В. І. 40, 97
- Декарт Р. 43
- Дільтей В. 51
- Дьюї Дж. 8, 12, 51, 52, 97
- Ейнштейн А. 61
- Завєтний С. О. 97
- Загв'язинський В. І. 68
- Закирова А. Ф. 66, 97
- Зязюн І. А. 1
- Ильин Г. Л. 97
- Ігнатюк О. А. 104
- Кант І. 7, 30, 36, 43, 50, 55, 89
- Карпенко З. С. 97
- Каслін М. Д. 28, 37, 47, 57, 76, 100
- Клепо С. Ф. 28, 97
- Копнін П. В. 41, 97
- Костиця І. В. 1, 2
- Костюк Г. С. 97
- Краєвський В. В. 69, 76
- Кремень В. Г. 12, 21, 28, 68, 69, 73, 76, 97, 98, 101
- Кримський С. Б. 98
- Кутиреєв В. А. 40
- Сартр Ж.-П. 30, 3, 100
- Табачковський В. Г. 100
- Товажнянський Л. Л. 87, 99
- Тойнбі А. 51
- Тульчинський Г. Д. 66
- Турчанінова Ю. Й. 15, 18, 22, 28, 37, 47, 57, 66, 97
- Ушинський К. Д. 97
- Франкл В. 100
- Хайдеггер М. 30, 36
- Чаплігін О. К. 28, 37, 47, 57, 76, 100
- Чеботарьов М. К. 87, 99
- Чепелєва Н. В. 63, 101
- Шелер М. 30, 42, 101
- Шлейєрмахер Ф. 60, 61, 64, 65
- Шпенглер О. 51
- Юдін В. В. 34
- Юхименко Н. Ф. 96
- Ясперс К. 101
- Broudy H. S. 101
- Brown J.S. 101
- Brumbaugh R. S. 101
- Carr W. 101
- Collins A. 101
- Duguid P. 101
- Gervero R. M. 101
- Lawrence N. M. 101

Навчальне видання

ПОНОМАРЬОВ Олександр Семенович
КОСТИРЯ Ірина Валентинівна

ПРАКТИКУМ З ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

Навчально-методичний посібник
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
для магістрантів денної і заочної форм навчання

Відповідальна за випуск проф. Гура Т. В.
Роботу до друку рекомендувала проф. Ігнатюк О. А.
В авторській редакції

План 2019 р. поз. 54

Підп. до друку .03.2019. Формат 60x84/16.
Гарнітура Таймс. Друк офсетний. Обсяг. 4,5 ум.-друк. арк.
1,87 обл.-вид. арк. Тираж 50 прим.

Видавничий центр НТУ «ХПІ».
Свідоцтво про державну реєстрацію ДК № 5478 від 21.08.2017 р.
61002, м. Харків, вул. Кирпичова, 2

Виготовлювач: ФОП Панов А.М.
м. Харків, вул. Жон Мироносиць 10, оф. 6,
тел. +38(057)714-06-74, +38(050)976-32-87
copy@vlavke.ua